

**COMPRESION DE LOS ESTADOS EMOCIONALES DE PERSONAJES EN
UN TEXTO NARRATIVO**

Daniel Felipe Gómez León

*Trabajo de grado presentado
como requisito parcial para
optar al título de psicólogo*

*Director: Miralba Correa
Restrepo*

PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA
INSTITUTO DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD DEL VALLE
SANTIAGO DE CALI, 2012

AGRADECIMIENTOS

A, Miralba Correa R, Directora del Trabajo de Grado, quien, ofreció una constante orientación para su desarrollo; por compartir sus conocimientos y experiencias y estar siempre dispuesta a retroalimentar el trabajo y formación como profesional de la psicología. De igual forma, por su amable exposición en los cursos bajo su responsabilidad, de temas relevantes para la formación del Psicólogo, de donde nace el interés por la indagación del presente trabajo.

A, Zamara Cuadros y María Del Carmen Buriticá, Jurados del trabajo de grado, cuyas correcciones y aportes al trabajo de grado, fueron de gran relevancia para su desarrollo.

A, Hernán Sánchez, Co- Director del Grupo Desarrollo Psicológico en Contextos, por sus retroalimentaciones en la estadía en el grupo, en relación con el campo de la Teoría de la Mente.

A, la Universidad del Valle, por las oportunidades brindadas para la formación profesional.

A, todas las personas que de alguna manera acompañaron la realización del presente trabajo de grado.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	10
2. JUSTIFICACIÓN	13
2.1 Marco General de la Investigación	14
2.2 Definición del problema	17
3. OBJETIVOS	18
4. ENMARCACION CONCEPTUAL	19
4.1 Comprensión de los Textos Narrativos	20
4.1.1 Modalidad narrativa de pensamiento	20
4.1.2 La enciclopedia	21
4.1.3 La lectura	24
4.1.4 Perspectiva del lector Modelo	26
4.1.5 Proceso inferencial para la comprensión	28
4.1.6 Niveles de interpretación del texto	33
4.2 Suspensión semiótica y Comprensión de las Emociones	34
5. MÉTODOLOGÍA	40
5.1 Modalidad y Diseño	40
5.2 Participantes	41
5.3 Técnicas y Procedimiento	41

5.4 Instrumentos	43
5.5 Plan de Análisis	57
5.6 Registro de la información	58
6. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	59
6.1 Enciclopedia	59
6.2 Recorridos interpretativos	62
6.3 Presentación de Figuras	65
6.4 Consideraciones Básicas Sobre el Diseño del Conversatorio	74
7. DEBATE	75
8. CONCLUSIONES	84
9. BIBLIOGRAFIA	89
10. ANEXOS	93

Apéndice A: Listado de Rejillas

Rejilla No.1 Tipos de Enciclopedia_____	45
Rejilla No. 2 Entrevista Semi-estructurada_ _____	46
Rejilla No.3 Codificación según los diferentes niveles temáticos (indicios) y los tipos de abducción _____	48
Rejilla No. 4. Tipos de indicios de acuerdo con el Modelo de Recorrido Interpretativo_____	49
Rejilla No. 5 Conversatorio Semi-estructurado_____	52
Rejilla No. 6 de registro: Información de la Entrevista Semi-Estructurada_____	54
Rejilla No. 7 Codificación del cuento “ <i>lo siento pero no lo veo</i> ” – Ana Lidia Vega, para la presentación de los protocolos_____	54
Rejilla No. 8 de registro: Información del conversatorio Semi-Estructurado_____	56

Apéndice B: Listado de Tablas

Tabla No. 1.1 Codificación de los criterios de los tipos de Enciclopedia _____59

Tabla No. 1.2 Tipo de Enciclopedia – Población total_____60

Tabla 1.3 Enciclopedias de Interpretación de Lectura_____61

Tabla No 2.1 Tendencias Enciclopedia Alta..._____63

Tabla No 2.2 Tendencias Enciclopedia Media_____63

Tabla No 2.3 Tendencias Enciclopedia Baja_____64

Apéndice C: Listado de Figuras

Figura 1	Población total de cada enciclopedia en interpretación de lectura_____	62
Figura 2 .1	Tendencia A1 (Explicación). Enciclopedia Alta - Niño 16 _____	65
Figura 2.2	Tendencia A2 (Diagnóstico). Enciclopedia Alta - Niño 1 _____	66
Figura 2.3	Tendencia A3 (Pista). Enciclopedia Alta - Niño 22 _____	67
Figura 3.1	Tendencia M1 (Pista –Analogía). Enciclopedia Media - Niño 17_____	68
Figura 3.2	Tendencia M2 (Analogía -Síntoma). Enciclopedia Media - Niño 3 _____	69
Figura 3.3	Tendencia M3 (Oscilatorio). Enciclopedia Media - Niño 8 _____	70
Figura 4.1	Tendencia B1 (Pista –Analogía). Enciclopedia Baja- Niño 6 _____	71
Figura 4.2	Tendencia B2 (Síntoma- Corazonada). Enciclopedia Baja- Niño 25 _____	72
Figura 4.3	Tendencia B3 (Oscilatorio). Enciclopedia Baja- Niño 10_____	73

ANEXOS

Anexo No. 1

Texto Narrativo: Lo siento pero no lo veo – Ana Lidia Vega _____93

Anexo No. 2

Registros de entrevistas semi-estructurada: Muestra representativa por tendencias de cada enciclopedia_____96

Anexo No. 3

Registros de conversatorio: Muestra Representativa por tendencias de cada enciclopedia_____117

RESUMEN

La investigación presentada se centra en la exploración de los momentos de razonamiento abductivo utilizado por niños de nueve años para la comprensión de las emociones de personajes en un texto narrativo. Se indaga por los indicios que siguen los niños y cómo se construye un recorrido interpretativo, a partir de la enciclopedia con la que operan. Para encontrar algunas respuestas se hizo uso de la entrevista semi-estructurada, el análisis de un texto narrativo y un conversatorio. Los resultados obtenidos muestran tres tendencias de recorridos interpretativos para cada tipo de enciclopedia. Dos son los criterios de agrupación de cada tendencia: el comportamiento similar y esperado de recorridos interpretativos para cada tipo de enciclopedia y un desempeño no esperado. La comprensión que se obtiene de los resultados, según el primer criterio indica que la experiencia en interpretación textual incide en la comprensión de las emociones de personajes en un texto narrativo, según indican los recorridos disímiles para cada tipo de enciclopedia. Empero las tendencias agrupadas bajo el segundo criterio, indican que es posible acceder a la comprensión de las emociones por medio de otras formas de organización cognitiva, enmarcadas en la experiencia de vida de cada niño.

PALABRAS CLAVES: Comprensión Textual, Emociones, Enciclopedia, Indicio, Momentos de razonamiento abductivos.

ABSTRACT

The presented research focuses on the exploration of abductive reasoning moments which is used by nine-year-old readers for attaining the comprehension of characters' emotions in a narrative text. This research enquires after signs that readers lead and how an interpretative path is built depending on what encyclopedia works (here understood as a prior knowledge logically organized in children's background). In order to figure out some answers a semi-structured interview, the analysis of a narrative text and a conversatory were provided. The obtained results show three trends of interpretative paths for each encyclopedia. There are two criteria grouping each trend: the expected and similar behavior of interpretative paths for each encyclopedia, and an unexpected performance. Dissimilar paths for each type of encyclopedia in first criterion suggest that experience in textual interpretation has a bearing on the comprehension of characters' emotions in narrative texts. Nonetheless, the grouped trends in second criterion point out that it is possible to log on comprehension of emotions by other expressions of cognitive organization framing in each child's life experience.

KEY WORDS: Textual comprehension, emotions, encyclopedia, sign, abductive reasoning moments.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que hoy se presenta al lector es un estudio exploratorio de tipo descriptivo, que pretende establecer los recorridos interpretativos que realizan los niños de nueve años con enciclopedias de interpretación diferentes, para comprender los estados emocionales de personajes del texto narrativo “*Lo siento pero no lo veo*”. Con el fin de responder a este propósito se recurre a estudios previos que sustentan la pertinencia de la presente investigación e indican cómo ha sido abordado el tema; de esta manera se realiza una enmarcación conceptual que explora los diferentes mecanismos cognitivos que se ponen en juego a la hora de comprender los estados emocionales de los personajes; se adopta una postura metodológica y las técnicas correspondientes, que permite obtener y sistematizar la información que se deriva del análisis del corpus.

De acuerdo con Marmolejo & Jiménez (2006), los antecedentes encontrados por ellos en el estudio de la comprensión de las emociones de personajes en el texto narrativo son escasos. No obstante, dentro de la literatura se encuentran algunos desarrollos investigativos de autores como: Vallejo (2002), Duque; Vera & Hernández (2010); Pérez (2004) Molinari, *et al* (2009); Marmolejo & Jiménez (2003, 2006); Morotto & Barreyto (2006); García-Madruga (2008); Louwerse (2004); Marmolejo-Ramos (2007) y Bonilla (2009), que son retomados para el estudio aquí expuesto.

A nivel conceptual, se retoman algunos de los desarrollos teóricos que aluden al lector modelo, la enciclopedia, el texto narrativo, los momentos de razonamiento abductivo y los niveles de indicios que siguen los lectores al enfrentarse al texto. Sirven para ese propósito: Eco (1968, 1989, 1993, 1997, 1998), Everaet-Desmedt (2006),

Greimas, (1966), Ricoeur (1984), Bonilla (2009), Shank & Cunnigham (1996).

Para ampliar la base conceptual se hace en primer lugar, una revisión a la noción de enciclopedia como un constructo semiótico que se constituye por un conjunto registrado de todas las interpretaciones concebibles objetivamente. Un ámbito en donde la información toma un orden y se transforma constantemente (Eco, 1998). En segundo lugar, una referencia a la postura del lector modelo: el texto como un mecanismo perezoso que vive de la plusvalía del lector, es decir el valor adicional que el lector pone a los intersticios del texto.

En tercer lugar, el acervo conceptual propone una revisión de los niveles de interpretación textual. El nivel Figurativo, relación Sujeto-Objeto, Programa Narrativo, Destinador-Destinario y Temático propuestos por Everaet- Desmedt (2006), hacen parte de la propuesta que aquí se acoge.

Por último, se hace una revisión a los momentos de razonamiento abductivo. Retomando la propuesta de Shank & Cunnigham (1996) se propone seis momentos: la corazonada, el síntoma, la analogía, la pista, el diagnóstico y la explicación.

En relación con los aspectos de la noción de suspensión y la teoría de la mente o capacidad mentalista, se acude a Rivière & Núñez (1996) y Rivière (1998). Estos autores brindan un acercamiento a la formación y transformación de experiencias a partir de la capacidad de la suspensión semiótica, que lleva a un sujeto a acceder a la comprensión de las emociones del otro.

Desde el punto de vista metodológico, se sigue la lógica de los métodos mixtos de la investigación perteneciente al campo de las ciencias sociales y humanas.

Las técnicas utilizadas son: la entrevista semi-estructurada, el análisis de los niveles de interpretación que siguen los niños en el texto narrativo, la rejilla de tipos de

enciclopedias, el conversatorio , rejilla de codificación de los diferentes niveles temáticos y la rejilla de los momentos de razonamiento abductivo. Estas técnicas permiten obtener información, que se sistematiza y es vista a la luz del acervo conceptual propuesto.

En los resultados se encontraron tres tendencias en relación con los recorridos interpretativos para cada enciclopedia, que se agruparon bajo dos criterios: el primero en relación con el comportamiento similar y esperado de los recorridos interpretativos y el segundo en relación con los desempeños que no eran esperables según el tipo de enciclopedia. Una ampliación de estos resultados se encuentra en el apartado correspondiente al análisis de la información.

Se espera que las discusiones y resultados a los que llega la investigación, se constituyan en aportes a psicólogos y maestros que les permitan resolver algunas dudas sobre la comprensión que los niños hacen de las emociones de los personajes en el relato.

2. JUSTIFICACIÓN

Indagar la comprensión que los niños tienen de las emociones de los personajes del texto narrativo *“Lo siento pero no lo veo”*, tiene un interés que nace del intento por dilucidar qué tipo de recorridos interpretativos realizan los niños con enciclopedias en interpretación textual diferentes para comprender los estados emocionales de los personajes de un texto narrativo.

A nivel general, la presente investigación pretende abordar la comprensión emocional desde una postura semiótica discursiva, es decir una investigación que se interroga por la construcción de un recorrido interpretativo en la cooperación textual. Se sigue la ruta de Pierce, autor quien describe por primera vez en la inferencia, la existencia de tres tipos de razonamiento: Abducción, Inducción y Deducción. El presente trabajo se centra en los razonamientos abductivos.

A nivel más específico, se pretende que el trabajo contribuya al desarrollo investigativo vinculado con el grupo de investigación *Desarrollo Psicológico en Contextos*, de donde se ha obtenido el interés por la comprensión de estados emocionales y la teoría de la mente. Igualmente aportar a los trabajos que puedan adelantarse en el grupo de *Lenguaje, Cognición y Educación*, a quien se debe la gran riqueza comprensiva, a propósito del texto narrativo y las inferencias, y al mismo tiempo el interés por comprender los interrogantes que surgen en el intento por dilucidar los razonamientos abductivos usados por los niños para comprender los estados emocionales de los personajes en el texto narrativo.

Desde un punto de vista personal, el presente trabajo constituye un ejercicio que permite la cualificación académica y profesional.

2.1 Marco general de Investigación

Con la intención de mostrar la pertinencia de adelantar el estudio presente, se presentan a continuación algunas investigaciones que guardan cercanía con lo que aquí se propone. Se empieza con una revisión de algunas investigaciones en el campo de la psicolingüística, como forma de acercarse desde diferentes ángulos a la comprensión textual y posteriormente una revisión a los estudios desde la semiótica discursiva, en la que se inscribe el presente trabajo.

En el campo de la investigación psicolingüística, se encuentran principalmente dos tendencias que se diferencian de acuerdo con las técnicas utilizadas para la recolección de información. La primera tendencia, acude a las pruebas de lectura y escritura, a las re-narraciones y conversatorios. La segunda tendencia apela a mecanismos de seguimiento ocular (lentes electrónicos) que permiten tener conocimiento del movimiento del ojo sobre el papel.

Para ambas tendencias se ha descrito un conjunto de razonamientos necesarios para la comprensión textual: las inferencias. Específicamente, seis tipos: tipo puente, referenciales, causales, elaborativas y perceptivas. Cada inferencia posee una lógica diferente, a continuación se propone un breve desarrollo conceptual sobre los seis tipos. Las inferencias tipo puente aluden a los vínculos creados por el lector entre información de diferente índole; se considera que una información de una parte del texto se complementa con otra, por tal razón es necesario el retorno hacia la información previa. Las inferencias referenciales, corresponden a informaciones extraídas de algunas puntualizaciones del texto: es decir, el nombre del personaje, el lugar en donde se halla, el momento temporal, la situación etc. Las inferencias causales competen a vínculos causa-efecto, es decir que una información es comprendida por efecto de otra: un niño se

encuentra triste porque su compañero lo tumbó del columpio. Las elaborativas, son inferencias en donde hay compromiso del conocimiento previo del lector. En otras palabras, se comprende una información del texto a partir de una vivencia personal. Y por último, las perceptivas, corresponden a información que es posible omitir en la comprensión textual, para ejemplificar, se lee una frase omitiendo algunas preposiciones.

De acuerdo con estos tipos de inferencia los investigadores proponen diferentes técnicas de acceso a la información. En general se encuentran dos. La primera acude a pruebas de lectura y escritura, conversatorios mediante el que se le indaga al sujeto como llegó a la comprensión de los indicios. También se lleva a cabo re-narraciones, con el fin de acercarse a la forma en que el sujeto ha organizado la historia que ha leído y por medio de ese análisis enterarse de las inferencias que ha utilizado el niño. Algunos autores de la tendencia son: Vallejo (2002), Duque, Vera & Hernández (2010), Perez (2004) Molinari, *et al* (2009), Marmolejo & Jiménez (2003, 2006), Morotto & Barreyto (2006).

En la segunda tendencia, la técnica utilizada principalmente es un dispositivo electrónico, un tipo de gafas que permite rastrear el movimiento ocular mientras el sujeto lee. De esta forma, se comprende como se efectúan las inferencias, de acuerdo con la lógica que propone cada una. Para ejemplificar, si un sujeto mueve los ojos hacia una información previa sobre un título o sobre otro párrafo, se comprende que está realizando una inferencia tipo puente; si el movimiento ocular salta algunas palabras, se comprende que el sujeto opera con una inferencia perceptiva. Si el sujeto retorna a la información previa, anterior a la frase que lee, se comprende una inferencia tipo causal. El tiempo de fijación de mirada sobre una palabra indica que se lleva a cabo una inferencia referencial etc.

Algunos investigadores que se presentan en esta tendencia son: García-Madruga (2008), Louwerse (2004), Marmolejo-Ramos (2007).

A manera de síntesis, los autores en el campo de la psicolingüística indican una serie de razonamientos inferenciales que puede realizar el lector para la comprensión textual. La presente investigación se distancia de estos estudios, en la medida en que pretende abordar la comprensión emocional desde una postura semiótica discursiva, es decir, una investigación que se interroga por la construcción de un recorrido interpretativo en la cooperación textual.

Por las razones expuestas, esta investigación retoma a Pierce, autor que propone por primera vez en la inferencia, la existencia de tres tipos de razonamiento: Abducción, Inducción y Deducción. El presente trabajo se centra en los razonamientos abductivos.

La escogencia de esta ruta es acorde con lo que indica Bonilla (2009), al decir, que la abducción es razonamiento lógico poco descrito en el campo de la psicología a la hora de abordar la comprensión textual y constituye una puerta de entrada a las primeras posibilidades de comprensión textual, es decir, una información relevante para entender la cooperación textual y la construcción progresiva de sentido.

Bonilla (2009) hizo una investigación sobre los razonamientos abductivos de niños de 10 años para la comprensión de un texto narrativo. En su trabajo la autora se basa en los planteamientos de Shank & Cunningham (1996) quienes proponen seis momentos de razonamiento abductivo: la Corazonada, el Síntoma, la Analogía, la Pista, el Diagnóstico y la Explicación. Sus resultados ofrecen una descripción de cómo se construyó el recorrido interpretativo, una descripción de los momentos de razonamiento abductivos con los que el niño comprende los indicios planteados por la investigadora.

El presente trabajo sigue la ruta investigativa de Bonilla (2009), con la intención

de dilucidar cómo es posible que niños de 9 años construyan recorridos interpretativos y por esta vía mostrar cómo se da la cooperación textual. Dos novedades se destacan en este trabajo, la primera, se trata de la articulación que se propone entre los recorridos interpretativos de los niños para la comprensión de las emociones y la enciclopedia en interpretación textual, puesto que constituye un intento por dilucidar la incidencia de las experiencias en interpretación de lectura, en relación con la comprensión de las emociones de personajes. Y la segunda, el intento por aplicar los aportes de la semiótica discursiva, propuestos para la comprensión textual a la comprensión de las emociones de los personajes, es decir, llevar la comprensión de la cooperación textual, los momentos de razonamiento abductivo y los niveles de interpretación del texto a la comprensión de las emociones de personajes en el texto narrativo.

En este ámbito se inscribe la pregunta de investigación que dirige el presente trabajo:

2.2 Definición del problema

¿Qué recorridos interpretativos realizan niños de nueve años con enciclopedias de interpretación textual diferentes para comprender los estados emocionales de los personajes de un texto narrativo?

3. OBJETIVOS

General:

- Analizar los recorridos interpretativos, para la comprensión de los estados emocionales de los personajes de un cuento leído por niños de nueve años con enciclopedias en interpretación lectora diferentes.

Específicos:

- Identificar la enciclopedia en interpretación lectora con la cual cuentan los niños, al enfrentarse a los estados emocionales de los personajes, que propone el cuento escogido.
- Establecer los recorridos interpretativos a partir de razonamientos abductivos de niños de nueve años, realizados al identificar los estados emocionales de personajes de un cuento.
- Comparar los recorridos interpretativos que realizan niños, para comprender los estados emocionales de los personajes, con su enciclopedia lectora.

4. ENMARCACIÓN CONCEPTUAL

En este apartado se pretende mostrar el panorama al que se acude en el presente trabajo para resolver los interrogantes propuestos. Principalmente se intenta llegar a la comprensión de un sujeto que organiza una enciclopedia a partir de su experiencia en interpretación textual, la construcción de un recorrido interpretativo y las nociones de las capacidades de suspensión semiótica. En otras palabras, se intenta comprender, cómo un sujeto a la hora de abordar un texto narrativo opera con su enciclopedia, construyendo un recorrido interpretativo a partir de razonamientos abductivos que le permite rellenar los espacios en blanco o intersticios de texto para lograr su comprensión. Siguiendo esta ruta, se presenta este apartado a partir de dos ejes temáticos:

- El primer eje se centra en la enciclopedia, la comprensión de lectura y el texto narrativo: una descripción de los niveles del texto y los momentos de razonamiento abductivo que se efectúan en la comprensión textual.
- El segundo eje indaga las referencias sobre la comprensión emocional acudiendo a los planteamientos de la teoría de la mente, en particular, una revisión a la propuesta de la suspensión semiótica (Rivière & Núñez ,1996; Rivière, 1998).

4.1 COMPRESION DE LOS TEXTOS NARRATIVOS:

4.1.1 Modalidad Narrativa de Pensamiento

Bruner (1998) postula la existencia de dos modalidades de pensamiento que brindan modos característicos de ordenar la experiencia y construir la realidad: una modalidad paradigmática y una modalidad narrativa. La primera busca verdades universales. Sus argumentos convencen de su veracidad. Su método se basa en la verificación por medio de procedimientos que permiten establecer una prueba formal y empírica. La segunda, en donde se encuentran los fundamentos del presente trabajo, convence de su semejanza con la vida; no se rige por la verdad sino por la verosimilitud (Bruner, 1988).

La modalidad de pensamiento narrativo es una manera de funcionar cognitivamente, para organizar temporal y espacialmente los acontecimientos. Se destacan los encajes temporales, los ejes espaciales y los eventos, como objetos que solo aparecen como resultantes de haber configurado una trama (Correa & Orozco, 2006).

Por medio de la narrativa el sujeto se permite la construcción de una realidad psíquica. Privilegia la comprensión y no la validación del conocimiento. Permite explicarse como se comprenden los discursos y los textos, establecer cuáles son sus funciones, acceder a la intención del interlocutor, reconocer sus propias intenciones explicitando las circunstancias donde los hechos ocurren (Correa & Orozco, 2006).

La modalidad de pensamiento narrativo, permite comprender como funciona cognitivamente el niño y como ha organizado sus experiencias: la organización temporal y espacial de los acontecimientos. Así mismo, se relaciona con la comprensión de textos narrativos, puesto que en la escenificación de la trama mediante el lenguaje, el sujeto

clarifica el sentido de los acontecimientos a partir de la experiencia que ha organizado, es decir, hace posible encajes espaciales y temporales de la trama de una historia.

Es vasta la indagación sobre la modalidad narrativa, sus referencias a la organización de las experiencias de la vida no se agotan fácilmente. No obstante, en lo que respecta al interés de la presente investigación, es menester indicar como se organiza la experiencia en lo que Eco, U. ha denominado la *Enciclopedia* y específicamente la *Enciclopedia en interpretación textual* (Eco, 1998).

A continuación se hace referencia a los postulados de Eco (1998) con la intención de explicitar que es una *Enciclopedia* y específicamente una *Enciclopedia en interpretación textual*.

4.1.2 La Enciclopedia

Para empezar, la enciclopedia es un constructo semiótico. Constituye un conjunto registrado de todas las interpretaciones concebibles objetivamente. La enciclopedia es como la biblioteca de las bibliotecas, es decir, un ámbito en donde toma un orden la información. La enciclopedia compete a un acervo de información tanto verbal como no verbal. Puede contener información desde las pinturas rupestres hasta las cinematecas (Eco, 1998)

La enciclopedia no es un constructo que pueda ser definido en su totalidad, constituye una serie de interpretaciones que es indefinida y materialmente inclasificable. La enciclopedia incluye al mismo tiempo interpretaciones que van en sentido contradictorio, las cuales producen continuamente resegmentaciones sobre la base de experiencias progresivas. Para decirlo de otra forma, una enciclopedia es constituida por una serie de experiencias preexistentes que se transforman cuando el sujeto vive nuevas

experiencias. Es por tal razón que no hay posibilidad de adelantar una descripción global, puesto que la información continuamente se transforma (Eco, 1998).

Siguiendo la ruta propuesta, tampoco es posible hacer una descripción global de la enciclopedia, en la medida en que cada enciclopedia es *poseída*, es decir que constituye algo único para cada sujeto.

Eco (1998), indica que cuando Pierce se refería a la unidad semántica, aludía a la posibilidad de que todos los enunciados pudieran insertarse y todas las inferencias realizarse por las reglas de la enciclopedia, pero esto no quiere decir, que si de p es posible deducir q , y de q es posible deducir k , un individuo realice la deducción de p entonces k de forma automática, puesto que, como lo había afirmado Bernstein (1987), los códigos elaborados y restringidos, son modalidades de posesión cultural de los datos enciclopédicos; es decir, por cada usuario a que sabe que un gato es un felino, un usuario b no lo sabe, pero en cambio sabe algo que a no sabe. Por tal razón, cuando desde un punto de vista de la semiótica general, se acude a postular la enciclopedia, como competencia global, desde un punto de vista socio-semiótico es interesante determinar también los grados de posesión de la enciclopedia, o sea las enciclopedias parciales que equivalen a las de un grupo, secta, clase o etnia (Eco, 1998).

En la misma ruta, una semiótica textual también estudia las reglas del intérprete sobre la base de *señales* contenidas en el texto (la base de un conocimiento previo), puesto que un interpretante que deba interpretar un texto, no está obligado a conocer la enciclopedia completa sino un fragmento de enciclopedia necesaria para la comprensión de dicho texto (Eco, 1998).

Para explicar mejor el asunto se puede decir que, la enciclopedia es un acervo de información tanto verbal como no verbal, que se encuentra en constante actividad textual,

y que es consistente también con una posesión individual de cada sujeto, en tanto pertenece a un orden cultural. El sujeto acude a la enciclopedia a la hora de enfrentarse a la lectura de un texto, pero no se encuentra obligado a conocer la enciclopedia completa, sino el fragmento necesario para la comprensión de dicho texto. Es posible operar de acuerdo con las señales del texto a base del conocimiento previo, sin que sea menester conocer la totalidad de la enciclopedia.

En el momento en el que un sujeto acude a sus conocimientos sobre los textos se habla de una enciclopedia en interpretación textual, que como se dijo, se conforma a base de las transformaciones que realizan nuevas experiencias (segmentaciones del continuo) al acervo que ya se tiene. Pero entonces no sólo es posible dar cabida a la conformación de la enciclopedia por medio de las experiencias en interpretación textual, puesto que como Eco menciona, cada enciclopedia es poseída; puesto que también funciona con base en los hitos y grupos culturales. Para ampliar, las experiencias de las personas se encuentran regidas por un conjunto de prácticas, por modos de hacer, por significados compartidos y por todo aquello que hace parte de una cultura, por tal constituye algo no universal y no generalizable, sino que es *poseída*, es decir, de cada quien.

Para resumir, los propósitos del presente trabajo se encuentran en dilucidar la enciclopedia en interpretación textual: un compromiso, con la búsqueda de explicitar como influyen las experiencias de interpretación en los niños para la comprensión de un texto narrativo, es decir, como el trabajo con los textos permite a los sujetos construir una enciclopedia con mas herramientas (si es posible llamarlo así), que lleva a razonar de forma abductiva diferente.

Ya explorado el campo de la *Enciclopedia*, a continuación es apropiado proponer un desarrollo conceptual del proceso de lectura.

4.1.3 La lectura

La lectura es un proceso que ha sido visto por teóricos de diferente forma en cada época. Dubois (1987), destaca el concepto de lectura en tres épocas diferentes. Una primera definición predominante en la década de los 60", refiere a la lectura como un conjunto de habilidades. El lector comprende el texto cuando es capaz de extraer el significado que el mismo le ofrece. La lectura es un proceso divisible en sus partes componentes y la comprensión es tan solo una de ellas. El sentido de la lectura está en el texto: el lector es ajeno a él y su papel se reduce a extraer el sentido de aquel. (Dubois, 1987).

Una segunda definición del proceso de lectura, predominante en la década de los 60" y 70", define la lectura como un proceso interactivo, global e indivisible. La comprensión no se genera a medida que el lector capta el significado del mensaje, sino en un proceso de interacción del lector con la intención del autor.

Esta postura estuvo fuertemente influenciada por dos modelos: el *psicolingüístico* y la *teoría de esquemas*. De manera general estos modelos suponen que en la lectura interactúa el pensamiento y el lenguaje; la lectura es un proceso de interacción entre las intenciones del autor y la experiencia previa del lector (Dubois, 1987).

El modelo *psicolingüístico* supone que la lectura es un proceso de interacción lingüística. Uno de los autores representantes del modelo es Smith (1983). Este autor propone que la lectura inicia en la entrada gráfica. Las imágenes que son recogidas por el ojo son enviadas al cerebro para que este las procese. El procesamiento solo es posible a partir de los conocimientos y experiencias que el lector posee. Si el lector no puede relacionar el texto con algo conocido en él, no podrá construir ningún significado (Smith, 1983).

En la *Teoría de los Esquemas*, Bartlett (1932) explica que el concepto de esquema remite a estructuras cognoscitivas creadas por un sujeto a partir de su experiencia previa. Un esquema es una estructura con la capacidad de almacenar todo el conocimiento y la información sobre como utilizar ese conocimiento. El lector logra comprender un texto, cuando la información de entrada encuentra una configuración de esquemas que permitan explicarlo de forma adecuada (Bartlett, 1932).

Por último, en una tercera concepción se explica el proceso de lectura como una transacción. En esta, el aprendizaje se da por una interacción entre la información que es aportada por el texto y los esquemas que posee el lector, es decir, una definición que trasciende la concepción de la decodificación e incluye la búsqueda de sentido del lector. (Dubois, 1987).

Entre el lector y el texto se da un proceso de transacción a través del cual ambos se transforman: el texto es transformado y también los esquemas del lector. Entendiendo por esquema, una estructura cognoscitiva que organiza el conocimiento del sujeto (Dubois, 1987).

De la interacción recíproca entre el texto y los esquemas del sujeto, surge el sentido de la lectura. Dubois (1987) supone que el lector construye un texto paralelo con el texto editado, pero no idéntico al que el autor tenía en su mente antes de expresarlo por escrito.

La concepción de la transacción, no es excluyente de la concepción de lectura como proceso interactivo, sino que va un paso más allá al enfatizar la dinámica del proceso entre el observador y lo observado; lector y texto se confunden en un tiempo único y surgen del mismo transformados.

De acuerdo con las definiciones de cada época, se supone las variaciones de que las variaciones de la interpretación de un texto dependen de la transformación de los esquemas del lector. A medida que se da la compenetración del lector con el texto surge la creación de un texto paralelo que el lector constituye dado el carácter abierto de los textos.

La postura que se retoma en el presente trabajo se aleja de las definiciones de Dubois (1987) y se acoge a una postura semiótica. La razón de la elección se encuentra en que la postura semiótica (Eco, 1993, 1989, 1997, 1998) intenta acercarse a momentos de comprensión del lector a medida que se enfrenta a un texto narrativo y da sentido a este a partir de su enciclopedia. Es decir, la postura semiótica permite indagar sobre la elaboración progresiva de razonamiento en los cuales el sujeto construye sentido en el texto narrativo.

Es de interés del presente trabajo, analizar los momentos de razonamientos abductivo que le permiten al lector diferentes recorridos interpretativos a medida que rellena los espacios en blanco o intersticios del texto. En relación con este aspecto se retoma la postura de Eco (1989, 1993, 1997, 1998):

4.1.4 Perspectiva del lector Modelo

Eco (1993) propone que el texto es un mecanismo perezoso o económico que vive de la plusvalía de sentido que el destinatario le introduce, es decir que vive del valor adicional que lector pone en el texto.

El texto se encuentra plagado de espacios en blanco, de espacio por rellenar o intersticios. Aunque el texto generalmente quiere generar una interpretación en una sola dirección, también quiere que alguien le ayude a funcionar (Eco, 1993).

El destinatario es una condición indispensable, no sólo para su propia capacidad comunicativa concreta, sino también para la potencialidad significativa, es decir para que sea actualizado. Dicha actualización requiere la puesta en juego de las competencias básica del lector (Eco, 1993)

En la misma ruta, Quintero (2008), indica que un autor al escribir anticipa un lector modelo, lo construye mediante un conjunto de instrucciones, señales e indicios, con determinados conocimientos denominados competencias, referencias lingüistas, espaciales y temporales.

El lector, rellena los espacios en blanco del texto recurriendo a su conocimiento lingüístico y también a conocimiento sobre el mundo. Apela a criterios de lo que considera verosímil y la capacidad de contemplar la ficción, es decir el lector acude a la narrativa como una forma de pensamiento, como una forma acceder a mundos posibles, a mundos imaginados.

El lector es un operador capaz de abrir el diccionario a cada palabra que encuentra y recurrir a una serie de reglas sintácticas pre-existentes, con el fin de reconocer las funciones recíprocas de los términos en el contexto de cada oración (basado en la teoría Perciana de los interpretantes Quintero, 2008). *“Pero no sólo se trata de una definición a partir de un diccionario mínimo; también existen otras propiedades semánticas, tales como la temática que lleve consigo, las propiedades necesarias, esenciales y accidentales”* (Eco, 1989; p. 168). Para ampliar, Eco no solo hace referencia a un lector capaz que abrir un diccionario para comprender las reglas sintácticas pre-existentes, sino también a un acervo de significados e interpretaciones o enciclopedia con las que el lector opera para dar sentido a los textos.

Eco (1993) destaca que en el plano de la comprensión, la actualización implica

movimientos cooperativos entre el lector y el texto. El lector debe actualizar su enciclopedia y realiza un trabajo de inferencia. “*Un texto es un producto de la interpretación, cuya suerte interpretativa debe formar parte de su propio mecanismo generativo, es decir capaz de generar interpretaciones*” (Eco, 1979; pp. 170; Eco, 1979; p. 168).

En forma de síntesis, la presente investigación se inclina hacia esta postura semiótica, puesto que permite pensar la lectura como un proceso en donde las señales o indicios que tiene el texto narrativo le exigen al lector realizar un trabajo de inferencia. Este trabajo de inferencia lo lleva a construir los sentidos y significados del texto, a medida que rellena los intersticios apelando a su enciclopedia.

4.1.5 Proceso inferencial para la comprensión

De acuerdo con la postura de Eco, las inferencias tienen un papel fundamental a la hora de comprender el texto. Sin la elaboración de inferencias el texto no sería un sistema económico y eficaz, puesto que redundaría con la información con la que cuenta el lector en su enciclopedia. Las inferencias como razonamiento se producen en tres modalidades: abducción, inducción y deducción (Pierce 1998, citando en Quintero, 2008). El propósito del presente trabajo es indagar sobre el *razonamiento abductivo*, que le permite al lector proponer una serie de conjeturas, de acuerdo con los indicios que proporcionan los textos, en particular el narrativo.

La abducción comienza cuando se tiene la experiencia de un hecho sorprendente, en donde se escapa el significado o sentido real; es decir, cómo una regla que se relaciona con el hecho desde nuestra experiencia que la hace merecedora de una explicación. La abducción es el proceso por el que se forma una hipótesis explicativa (Hoffmann, 2003).

De acuerdo con la postura de Eco, existen cuatro momentos de razonamientos abductivos: hipocodificadas, hipercodificadas, creativas y meta-abducciones.

Las abducciones hipocodificadas devienen en donde la ley es automática o semiautomática y que corresponden a interpretaciones incluidas estrechamente en la cultura, facilitando la interacción entre humanos, y que hacen parte del pensamiento de rutina. Las abducciones hipocodificadas, son movilizadas por una regla que es utilizada para explicar un hecho sorprendente, debe seleccionarse entre una serie de reglas equiprobables, las cuales son puestas a disposición del conocimiento corriente del mundo (Bonilla, 2009)

No todos los vínculos se pueden inferir de forma automática. Las abducciones hipercodificadas se encuentran regidas por previos enigmas. Son un tipo de valor interpretativo, que se encuentra determinado por un contexto expresivo acerca del contexto discursivo. En otros términos, las abducciones hipercodificadas devienen en la búsqueda de interpretación en donde no hay una ley automática, no hay una constante que le dirija, sino la creación de un vínculo con el indicio para dar una suerte de explicación (Eco, 1998).

La abducción creativa justifica una creación desde cero, es la búsqueda de crear posibilidades alternativas de interpretación. Para decirlo de otra forma, las abducciones creativas devienen en una construcción análoga a la real, la regla o ley debe ser construida desde el principio (Eco, 1998).

La meta-abducción alude a un conocimiento del mundo corriente que permite pensar la ley que ha sido reconocida como válida. Se conoce una meta-abducción en el momento en que el descubrimiento lleva a un cambio de pensamiento, a un cambio de paradigma, es decir a una modificación de la ley. En otras palabras, el conocimiento

cotidiano y sus leyes no se toman como verdaderas, sino que trata de comparar si el universo posible construido a partir de las abducciones de primer nivel, corresponde al universo de nuestra experiencia, de forma tal que no solo se indaga acerca de la naturaleza del resultado sino también acerca de la naturaleza de la enciclopedia (Eco, 1998).

La abducción creativa y la meta-abducción guardan una estrecha relación. La primera debe ser construida desde cero. Por ello, este momento de abducción involucra una meta-abducción y se asocia con los grandes descubrimientos científicos.

Existe otra postura que conceptualiza el razonamiento abductivo y es principalmente representada por Shank & Cunnigham (1996). En esta postura se describe seis momentos de razonamiento abductivo. De acuerdo con el propósito del estudio propuesto que está centrado sobre el texto narrativo y la descripción del recorrido interpretativo y la comprensión de las emociones de los personajes, la presente investigación se inscribe en la postura de Shank & Cunnighan (1996). A pesar de ser retomada, la postura de Eco en la descripción de la enciclopedia y el proceso de lectura, no se considera un abordaje ecléctico el retomar la postura de Shank y Cunnighan, puesto que se inscriben en el campo de la semiótica discursiva.

Shank & Cunnigham (1996), parten de la tesis del signo de Pierce y sus manifestaciones temáticas para proponer seis momentos del razonamiento abductivo: corazonada, síntoma, metáfora o analogía, pista, diagnóstico y explicación. Los autores pretenden explicar a partir de estos seis momentos de razonamiento abductivo, la reconciliación entre significados cotidianos y novedosos que hacen parte del aprendizaje y cómo cada una de estas abducciones hace parte del proceso de creación de nuevos conocimientos.

Shank & Cunnigham (1996) proponen que en primer lugar, la corazonada o presentimiento se encuentra relacionada con un razonamiento dirigido a determinar que las observaciones iniciales de un intérprete podrían llegar a dirigirlo hacia una posible evidencia. Hace referencia a un signo cuya resolución se encuentra en futuros actos de investigación y observación. En pocas palabras, la corazonada nace de un evento cuya suerte de explicación solo es dada en el reconocimiento de la pertinencia de una explicación al indicio, mas no de la construcción de explicación plausible.

El síntoma es un razonamiento que se centra en un signo cuya acción ocurre en el presente, y se infiere de él la presencia de un fenómeno más general. Esta abducción remite a la posibilidad que tiene una observación de ser considerada relevante o de ser considerada como un caso en sí misma, donde se depende de la experiencia previa para emitir ese juicio (Shank & Cunnighan, 1996, citado por Bonilla, 2009).

La analogía involucra la manipulación de una semejanza para crear o descubrir una posible regla. Se puede llegar a ella por medio de una yuxtaposición: si se piensa que un fenómeno es semejante a otro ya visto se pueden tomar las reglas del fenómeno similar y aplicarlas al nuevo.

La pista es un razonamiento que trabaja con posible evidencia. Se trata de inferir cuáles fueron las circunstancias en las que se desarrollaron los hechos. A diferencia del síntoma, donde también se apunta a un fenómeno más general pero en función de eventos futuros, la pista hace referencia a un signo que indica algún hecho pasado y por ello es un acto de detección donde se intenta unir dos porciones de experiencia (Shank & Cunnighan, 1996, citado por Bonilla, 2009).

El diagnóstico corresponde a un conjunto de razonamientos donde la evidencia es retomada de varios indicios, es decir la creación de hipótesis plausibles a escenarios que provienen de un conjunto de pistas.

La explicación es un momento de razonamiento abductivo, en donde el cuerpo de indicios o pistas, permiten una explicación general plausible. A diferencia del diagnóstico, no sólo se encuentran similitudes entre las pistas, sino que también es posible la reunión de evidencias separadas y un número de escenarios alternativos en un cuerpo coherente. La explicación, tiene la ventaja adicional de servir como base de *insight* significativo (Bonilla, 2009).

Estos momentos de razonamiento abductivo permiten trazar el recorrido interpretativo al que acude el niño para la comprensión textual y las emociones de los personajes

“A pesar de las diferencias que representan cada momento de razonamiento abductivo, todas apuntan a un proceso de transformación y creación constante, el proceso constante entre los indicios que se siguen y las hipótesis o conjeturas que se dan. Formas diferentes de dar sentido (rellenar los intersticios) a los cuales apelan diferentes lectores al enfrentarse al texto”.
(Bonilla, 2009 p. 14)

En el proceso de lectura es indispensable explicar no solo los momentos de razonamiento abductivo que permiten la comprensión del texto, sino también, siguiendo la lógica del texto como mecanismo perezoso (Eco, 1989), establecer los niveles del texto que un lector sigue cuando se enfrenta a un texto narrativo. A medida que el lector

completa los intersticios del texto, va reconociendo sus elementos significativos y conjetura la información que éste le aporta.

4.1.6 Niveles de Interpretación del texto

Everaet- Desmedt (2006), retoma los elementos de la semiótica Periana y el modelo actancial de Greimas, para proponer tres niveles de interpretación que puede seguir el lector: *Figurativo, narrativo y temático*.

En el nivel Figurativo, se realiza un análisis que permite establecer cuál es el código o conjunto de convenciones que el lector debe tener en cuenta a favor de la interpretación del texto, a través del reconocimiento de situaciones, tiempo, espacios y actores de forma concreta a cómo son presentados al lector.

El nivel Narrativo corresponde a las relaciones entre los personajes y las acciones que realizan; indica un análisis de las posiciones que ocupan los personajes en un texto, las funciones que desempeñan y de las cualidades que se les atribuyen. Este análisis indica un actor que ejecuta una acción y un objeto que la recibe (Greimas, 1996).

Ricoeur (1984), describe que las operaciones lógico semióticas constituyen cuatro momentos de la historia en donde se presenta tanto el estado faltante de los personajes como las estrategias que lleva a cabo para conseguirlo. Para decirlo de otra manera, las operaciones lógico semióticas se encuentran relacionadas con las acciones o movimientos que realizan los actores para conseguir el objeto de valor. El nivel narrativo constituye una evidencia de acciones físicas y mentales en relación con el objeto de valor (Ricoeur, 1984).

De acuerdo con Ricoeur (1984) tres aspectos fundamentales constituyen el nivel narrativo: primero, una relación sujeto-objeto, segundo el programa narrativo y el tercer lugar la relación destinador-destinatario.

Se toma en cuenta en el nivel Narrativo, como niveles de interpretación a parte, los aspectos descritos por Ricoeur (1984): El nivel de la relación sujeto-objeto, señala la conjunción o disyunción de los personajes con el faltante (objeto de valor). El nivel del programa narrativo, relaciona las acciones o movimientos que llevan a cabo los personajes para estar o permanecer con el objeto de valor. Y el tercero, la relación Destinador-destinatario, refiere a las acciones mentales que un destinador provoca hacer al destinatario en relación con su objeto de valor.

El último, nivel temático, corresponde a los valores implícitos que se encuentran sumergidos en el relato y que se manifiestan a partir de oposiciones, por ejemplo: fuerza-debilidad.

Los niveles del texto que sigue el lector y los momentos de razonamiento abductivos con los cuales el lector llena los intersticios del texto, constituyen los ejes que sostienen la comprensión que se genera en la lectura del texto (Bonilla, 2009). De igual forma, constituyen el acervo conceptual que dirige la pregunta de investigación el presente estudio.

4.2 SUSPENSIÓN SEMIÓTICA Y COMPRENSIÓN DE LAS EMOCIONES

Se retoma la postura de Rivière, con base en la formulación de un modelo de desarrollo de la mente y las capacidades semióticas de los niños, haciendo hincapié en la noción de suspensión semiótica. Esta elección se hace con la intención de indicar un

modelo de desarrollo de teoría de la mente y su relación con la comprensión de las emociones.

Rivière, (1998), intenta desarrollar la noción de “suspensión”, a partir de la discrepancia que presenta con el campo de teoría modular. Rivière (1998) propone que

“un aspecto central del modelo de competencias de crear significantes del niño consiste en la elaboración progresiva de niveles de suspensión, cada vez más complejos y poderosos, que permiten construir representaciones y simulaciones que van implicando a lo largo del desarrollo, posibilidades crecientes de referencia semiótica, autonomía funcional del plano de los significantes y expresividad de los sistemas de representación” (Rivière, 1998, p. 139)

Las primeras formas de suspensión, que no se producen en la mente sino en la acción del niño con otros niños, tienen como objetivo la creación de significantes interpretables. Las pre-acciones son constituidas por gestos comunicativos intencionales hacia el último trimestre del primer año de vida; es decir gestos como extender los brazos hacia un compañero y mirar el objeto y el compañero de dirección alternativamente para obtenerlo o señalar cosas que le interesan para mostrarlos y compartir un interés por ellas. En estas acciones se deja en suspenso acciones tales como tocar o coger para realizar acciones significantes. Protoimperativos y protodeclarativos: Actos para pedir y para mostrar respectivamente. (Rivière & Núñez, 1996)

Alrededor del segundo año de vida se desarrollan formas complejas de

suspensión, acciones instrumentales que al perder su eficiencia instrumental se convierten en significantes defendiendo signos enactivos, es decir construidos a partir de la práctica. Los signos enactivos constituyen habilidades puestas en juego por quienes adquieren ese conocimiento que permiten representar referentes ausentes, la acción crece en las posibilidades de una semiosis. Rivière ejemplifica los signos enactivos con un bebe de 18 meses quien muestra a su padre un encendedor; después de asegurar su atención sopla en el aire mientras lo muestra, pidiendo el juego de encender-apagar el mechero.

En el vacío en el cual es representada la acción, crece las posibilidades de una semiosis, que en este caso, es simbólica y propiamente humana. *“A si se define un segundo nivel de suspensión que toma como fuente la acción instrumental y permite la creación del símbolo enactivo”* (Rivière 1998 p. 228)

El tercer nivel de suspensión semiótica, se presenta en la medida en que se da un desanclaje, los objetos se despegan de las acciones que les son aplicadas característicamente *“se convierten en ámbitos de posibilidad de dejar en suspenso las propiedades, las “affordances” propias de los objetos y las situaciones, abriendo así la posibilidad de crear juego simbólico y fingir realidades alternativas.* (Rivière, 1998 p.228). De esta manera se define una capacidad progresivamente interiorizada de representación de mundos simulados; esta capacidad se acompaña de una discriminación autoconsciente cada vez mayor, de la diferencia entre representaciones internas “serias” y las “simuladas”, tanto en la mente propia como en la de los demás. (Rivière, 1998)

Estas conquistas, preparan a los niños para desarrollar un cuarto nivel de suspensión, que se caracteriza por la capacidad de dejar en suspenso las representaciones mismas. De acuerdo con Rivière (1998), esta capacidad sería la base cognitiva exigida

para la tarea clásica de la falsa creencia propuesta por Baron-Cohen *et al* (1985).

“La que permitiría al niño despegar las representaciones con respecto a las situaciones y su dependencia de las fuentes de acceso perceptivo.(...) al mismo tiempo la capacidad de dejar en suspenso las representaciones simbólicas de un modo especial a la metáfora” (Rivière, 1998 p.229).

Esta capacidad de dejar en suspenso las representaciones mismas, permite al niño “despegar” las representaciones de sus referentes y reconocer al mismo tiempo la relativa autonomía de las representaciones respecto a las situaciones y su dependencia de las fuentes de acceso perceptivo. Al mismo tiempo, es el fundamento de la competencia de tratar las representaciones simbólicas de un modo especial, la *metáfora* (Rivière 1998).

La definición creciente de niveles de suspensión expresa y permite al mismo tiempo la construcción de “modelos metarrepresentacionales” cada vez más complejos de su propia mente y de los demás. (Rivière, 1998).

El presente trabajo retoma la tesis de Rivière (1998), defendiendo principalmente el desarrollo de las competencias significantes con las que el niño opera; una elaboración progresiva de suspensiones cada vez mas complejas y poderosas, que permiten construir representaciones y simulaciones que van implicando, a lo largo del desarrollo, posibilidades crecientes de referencia semiótica, de autonomía funcional en el plano de los significantes y de expresividad en los sistemas de representación. En otras palabras, salir de un tipo de pensamiento propuesto por autores que indican un sistema internalista, quienes tienden a meter la representación en la cabeza y empezar a pensarse las primeras formas de suspensión que se producen en la acción misma del niño con el objetivo de crear significantes interpretables (Rivière, 1998).

La idea de suspensión propuesta por Rivière, que en el cuarto nivel de elaboración progresiva indica el dejar suspendidas las suspensiones mismas, es importante para lo que se postula en el presente trabajo en la medida en que el pensar la comprensión de las emociones de personajes de un texto narrativo implica para el sujeto recuperar un escenario de sus propias experiencias. De igual forma, presupone también suspender las representaciones propias cuando las experiencias no son se asemejan. Esto implica, que las experiencias nuevas que llegan transforman las experiencias del momento, es decir hay un continuo cambio de las experiencias suspendidas (Rivière, 1998).

La suspensión lleva a la creación de un acervo de experiencias que le permite al sujeto acceder a la comprensión de los estados emocionales del otro. A medida que las experiencias permiten un escenario adecuado de representación, ya sea con textos narrativos o con otros medios, el sujeto tiene la capacidad de suspender sus representaciones y enriquecer su enciclopedia (Rivière, 1998).

Retomando el propósito de la presente investigación, indagar los recorridos interpretativos de niños de nueve años para la comprensión de las emociones de personajes en un cuento leído y si su articulación con la enciclopedia en interpretación textual, el concepto de suspensión es fundamental como punto de anclaje con los postulados de Eco: la enciclopedia y la cooperación textual, puesto que permite comprender como se transforman las experiencias y como el sujeto recrea en el otro un escenario de las experiencias propias. En otras palabras, cuando Rivière propone que en el cuarto nivel de suspensión es posible suspender las representaciones pre-existentes y transformarlas con las nuevas, es un concepto de estrecha relación con el postulado de la Enciclopedia de Eco, definida como un acervo organizado de información que permite un número infinito de interpretaciones posibles.

De igual forma, es posible crear un punto de enlace pertinente en relación con la cooperación textual planteado por Eco. Rivière propone que la suspensión de las representaciones permite acceder a la ficción; a los mundos simulados. Este planteamiento es cercano a la actualización de Eco, quien propone que en la cooperación textual se crea un texto análogo que moviliza la comprensión del sujeto y al mismo tiempo moviliza el texto actualizándolo. Para decirlo de otra forma, para acceder a la comprensión de los estados emocionales de personajes de un cuento es menester acceder a la ficción, a mundos en donde son recreadas las experiencias propias. El niño se imagina el mundo del otro, comprende sus emociones, cuando no las comprende suspende sus representaciones y transforma las preexistentes con nuevas que llegan.

5. MÉTODOLOGÍA

5.1 Modalidad y Diseño

Es un estudio exploratorio de tipo descriptivo, en el que se intenta hacer una aproximación del recorrido interpretativo que realizan niños de nueve años con enciclopedias distintas, para la comprensión de los estados emocionales de los personajes en un texto narrativo. Seguir el recorrido interpretativo lleva a acercarse a los momentos de razonamiento abductivo con los cuales el sujeto comprende los niveles que le provee el texto como interprete.

El tipo de análisis que precisa el presente trabajo, es de tipo cualitativo, puesto que se acoge a la metodología de investigación de las ciencias sociales, en donde se indaga sobre la construcción de conocimiento de un fenómeno de las relaciones sociales y la realidad como es experimentada por los sujetos.

Con el fin de obtener y sistematizar la información se retoma: la entrevista semi-estructurada (Rejilla No 1), una rejilla de tipos de enciclopedias (Rejilla No. 2), el texto narrativo (Anexo No.1), una rejilla de los análisis de los indicios que siguen los niños en el texto narrativo (Rejilla No. 4), un conversatorio (Rejilla 5) y una rejilla de registro, según los diferentes niveles temáticos y momentos de razonamiento abductivo (Rejilla No.8).

Estas técnicas permiten que la información obtenida y sistematizada, sea vista a la luz del acervo conceptual propuesto, en la búsqueda de analizar como se presentan los recorridos interpretativos ligados con cada tipo de enciclopedia de interpretación textual.

5.2 Participantes

En este estudio participan 30 niños de 9 años de edad que pertenecen al grado tercero de educación básica primaria de una institución educativa de la ciudad de Cali.

5.3 Técnicas y Procedimiento

En primer lugar, se llevó a cabo un proceso de familiarización con los niños que participan. En un periodo de dos visitas, se leyó a los niños el cuento “Tía Zorra y los peces” de Valenzuela (Rivera, 1989). En la primera visita, se indaga a los niños sobre los programas narrativos de los personajes, haciendo preguntas al público en general. Los niños que querían participar levantaban la mano y el experimentador les daba la palabra.

En la segunda visita, se lleva a cabo el mismo procedimiento de preguntas a los niños, con la diferencia que esta vez las preguntas están dirigidas sobre la comprensión de las emociones.

El propósito de este proceso es el de crear un vínculo cercano con el niño que permita disuadir sentimientos de rechazo o de temor al procedimiento que se iba a adelantar. De igual forma, dar a los niños un espacio de participación similar al proceso que se va a adelantar.

Posteriormente se llevó a cabo, en un periodo de siete visitas a la institución (dos por semana) las aplicaciones con los niños. En cada visita se llevaba a cabo la aplicación con cinco o seis niños de forma individual, de acuerdo con el tiempo que cada uno se tomaba y de acuerdo con el espacio brindado por la institución: de 7:30 am a 10:00 am y de 10:45 am a 12:00 pm. Cada aplicación tenía una duración aproximada de entre 30 minutos y 1 hora.

El investigador y el niño se ubicaban en un escritorio de una pequeña aula, por

fuera del salón de clases.

Cada aplicación con cada niño, iniciaba con la entrevista semi-estructurada, el propósito de la misma era indagar sobre el tipo de enciclopedia en interpretación textual que posee el niño. Acto seguido, se inicia la lectura individual del cuento “*Lo siento pero no lo veo*”. El investigador da espera a la lectura del niño y esta atento a responder las preguntas que le pueda suscitar el texto al niño.

Es importante indicar, que la lectura es individual, teniendo en cuenta la edad de los niños (9 años), puesto que no se presenta como una dificultad mayor la decodificación del texto, sino que la lectura esta dirigida a la búsqueda de sus significados y sentidos.

Al finalizar la lectura del cuento, se lleva a cabo el conversatorio, con la pretensión de conocer los acercamientos interpretativos del niño, en términos del razonamiento abductivo, cuya producción será organizada en la Rejilla No. 8 de *Clasificación de indicio y tipo de razonamiento*.

Por último, la información arrojada en la Rejilla No. 8, se utiliza para la creación de gráficas. Cada una ilustra el recorrido interpretativo de cada niño, en donde se coteja la información proveniente de los niveles de texto (Eje X) y los momentos de razonamiento abductivo con lo que el niño accedió a la comprensión de los estados emocionales de personajes en el texto (Eje Y).

5.4 Instrumentos

Rejilla de clasificación de tipos de enciclopedias

Los criterios a los cuales se acude para la formación de la *rejilla de clasificación de tipo de enciclopedias* (Rejilla No. 1) provienen de la revisión de investigaciones en el campo.

En general los estudios que se presentan en el campo investigativo de comprensión textual (Calleja, 2008, Santos & Torres, 2009), indican clasificaciones por criterios estadísticos. La presente investigación se aleja de esos criterios y asume los propuestos en la investigación de Iriarte (2009). Este autor propone las categorías de Alta y Baja enciclopedia de experiencia en interpretación textual, de acuerdo con la presencia o ausencia de prácticas en interpretación textual en dos ámbitos: familiar y educativo. En otras palabras, una alta enciclopedia compete a un ambiente educativo y familiar en donde hay presencia de experiencias de interpretación de lectura. Y una baja enciclopedia compete a un ambiente educativo y familiar en donde no hay presencia de experiencias de interpretación de lectura.

Se entiende por una experiencia en interpretación de lectura, cuando se encuentra dirigido a la búsqueda de lo implícito. Para explicar mejor, se entiende por experiencia en interpretación textual, acudiendo a Eco y sus planteamientos del texto como un mecanismo perezoso que vive de la plusvalía del lector. Eco propone que la experiencia en interpretación de lectura implica el indagar por aquello que no está escrito en el texto, por los intersticios o espacios en blanco, por aquello que debe ser inferido.

La categoría intermedia que aquí se propone (Enciclopedia Media), es propia del presente trabajo como una forma de tener una noción amplia sobre la formación de una enciclopedia. El sustento de esta categoría, se halla en los postulados de Eco (1993) en

relación con las implicaciones de leer.

“El leer implica interpretación en donde se pone en juego conocimientos ya adquiridos a partir de la experiencia. A medida que se lee se adquieren nuevos conocimientos; “el universo en la interpretación, introduce un tamaño en la enciclopedia” (Eco, 1993 p. 8).

Por otra parte, no solo el criterio de ámbitos (familiar y escolar) genera una distinción entre los tipos de enciclopedias. Se retoma también, como algo propio de la presente investigación, el criterio de frecuencia de las prácticas de experiencia de interpretación textual, es decir cada cuanto son presentadas a la semana.

Es menester mencionar que el criterio de frecuencia de las prácticas, es un criterio en el que se encuentran basados muchos de los estudios investigativos en el campo de las ciencias sociales. De igual forma, es necesario también mencionar que la frecuencia es un criterio flexible, puesto que las repeticiones de las practicas pueden ser dadas de forma menos frecuente en el hogar que en el contexto educativo o viceversa, y no por tal se considerará una enciclopedia de menor experiencia textual, sino que se dará mayor peso a la calidad de las prácticas para la formación de una enciclopedia. En otras palabras, no por la presencia de una sola experiencia en interpretación textual a la semana en el ámbito escolar, se desdeñará la posibilidad de encontrar un tipo de enciclopedia alta, mas bien acude a la posibilidad de encontrar prácticas enriquecidas que hayan permitido la creación de una alta enciclopedia. En una sola palabra, no es de mayor importancia cuantas veces se presenta una práctica de experiencia en interpretación textual en tanto la calidad de la práctica haya llevado al niño a la formación de una alta enciclopedia.

Por último, se retoma como criterio, el interés personal del sujeto por la continuación individual de las prácticas de interpretación textual.

De acuerdo con esta revisión, se identifica entonces tres tipos de enciclopedia:

Alta experiencia en interpretación lectora, intermedia experiencia en interpretación lectora y baja experiencia en interpretación lectora.

A continuación se indican los criterios para cada tipo de enciclopedia en la Rejilla No. 2.

Rejilla No. 1. Tipos de Enciclopedia

<u>TIPO DE ENCICLOPEDIA</u>	<u>CRITERIOS</u>
Alta experiencia en interpretación lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Las prácticas educativas escolares incluyen la interpretación textual como una metodología de aprendizaje. • Las prácticas dentro del vínculo familiar incluyen experiencias de interpretación lectora (más de dos veces por semana) • Interés por continuar de manera independiente las prácticas en lectura. • Repetitividad de las prácticas en el ambiente familiar (más de dos veces por semana)
Intermedia experiencia en interpretación lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Las prácticas educativas escolares incluyen la interpretación textual como un método eventual o espontáneo en el espacio educativo. • Las prácticas dentro del vínculo familiar incluyen experiencias de interpretación lectora, de manera eventual (1 vez por semana) • Interés eventual en continuar las prácticas de forma independiente. • Repetitividad de las prácticas en el ambiente familiar (entre 1 y dos veces por semana).

Baja experiencia en interpretación lectora.	<ul style="list-style-type: none"> • Las prácticas educativas escolares no incluyen la interpretación textual como una metodología de aprendizaje. • Las prácticas dentro del vínculo familiar no incluyen experiencias de interpretación lectora. • No hay interés por acceder a textos narrativos. • La repetitividad de las prácticas en el ambiente familiar son nulas o muy pocas (menos de 1 vez por semana).
---	---

Entrevista semi-estructurada

A partir de los criterios que rigen cada tipo de enciclopedia (Ver rejilla No. 1), es creado un conjunto de preguntas que se organizan en tres bloques. Cada uno tiene el propósito de indagar sobre la experiencia en interpretación textual en diferentes ámbitos y de acuerdo con su repetitividad. El primer bloque pregunta sobre las experiencias en la institución educativa, el segundo sobre las experiencias en el ámbito familiar y el tercero indaga sobre las prácticas de interés del niño.

Las preguntas que se encuentran consignadas en la Rejilla No. 2 constituyen una guía para el experimentador, no se pregunta a los sujetos de forma textual.

Rejilla No.2 Entrevista Semi-estructurada

<u>CRITERIO</u>	<u>PREGUNTAS</u>
Experiencia en interpretación de lectura en la institución educativa	¿Qué actividades se privilegian en la institución educativa? ¿Cuál es el propósito de ellas? ¿Cada cuánto se efectúan prácticas de lectura en el espacio educativo? ¿Se compran cuentos en la institución? ¿Cuál es el propósito de la compra?
Experiencia en interpretación lectora en el ambiente familiar	¿Los padres leen al niño? ¿Piden que el niño explique qué entendió? ¿Cada cuánto los padres hacen participar a los niños dentro de las practicas de lectura? ¿Se compran cuentos en el hogar? ¿Cuál es el propósito de la compra?

Prácticas de interés	¿Se genera interés por la lectura? ¿Existe mayor interés en otras actividades? ¿Por qué se privilegia otras actividades o por que se privilegia las practicas de lectura?
----------------------	---

Texto narrativo

Se utiliza el cuento “*Lo siento pero no lo veo*” de Ana Lida Vega. El cuento es escogido de acuerdo con la propuesta de Everaet-Desmedt (2003), en relación con los niveles de interpretación que se pueden encontrar (Anexo No 1).

Conversatorio

El análisis del cuento a partir de la propuesta de los niveles de interpretación de Everaert-Desmedt (2003), permite la creación de preguntas que constituyen el conversatorio. Es decir, la creación de un conjunto de interrogantes que pertenecen a la lógica de un nivel del texto: Figurativo, Relación Sujeto-Objeto, Programa Narrativo, Destinador-Destinario y Temático. El propósito del conversatorio es fundamentalmente permitir al experimentador guiar los niveles de interpretación del texto, así como las conquistas interpretativas del niño. Para explicar mejor, el conversatorio permite, por un lado, indagar al niño sobre los niveles de interpretación del texto que han sido estructurados previamente en cada pregunta por el investigador, y por el otro lado, dirigir las conquistas de interpretación del texto.

A continuación se describe paso a paso la formación de las preguntas guía del conversatorio:

Rejilla No.3. Codificación según los diferentes niveles temáticos y los momentos de razonamiento abductivo.

Para empezar se indica como se comprende los eventos sorpresa, marca o pregunta, los niveles de interpretación y los momentos de razonamiento abductivo.

<u>EVENTO SORPRESA, MARCA O PREGUNTA</u>	<u>NIVEL DE INTERPRETACIÓN</u>	<u>MOMENTOS DE RAZONAMIENTO ABDUCTIVO</u>
<p>Relativo a la marca establecida por el niño o la pregunta dirigida por el investigador.</p> <p>En este apartado se agrupan las marcas en relación con el tipo de indicio que se sigue, de tal forma que todas las marcas o preguntas dirigidas a dicho tipo de indicio constituyen un solo recorrido interpretativo.</p>	<p>Se encuentran los cinco niveles de interpretación textual que puede seguir el lector: Figurativo, relación sujeto-objeto, programa narrativo, relación destinador-destinatario y temático.</p>	<p>Se encuentran los seis tipos de abducción descritos con anterioridad (ver marco conceptual): Corazonada, síntoma, analogía, pista, diagnóstico y explicación.</p>

(Rejilla retomada del Trabajo de grado de Maestría de Bonilla (2009). “*Razonamiento abductivo de niños de 10 años al interpretar un texto narrativo*”)

Rejilla No. 4. Niveles de interpretación de acuerdo con el Modelo de Recorrido Interpretativo

En este se adelanta un análisis de los niveles del texto. En primera instancia, se encuentra organizado en la primera columna los niveles del texto en el orden que propone Everaet- Desmedt (2003), a decir: Figurativo, Relación sujeto-objeto, Programa Narrativo, Relación Destinador-Destinatario y Temáticos. Luego, se presenta en la segunda columna una definición breve de cada tipo de indicio. Y por último, en la tercera

columna se presentan las citas del cuento, en donde fue posible encontrar cada nivel de interpretación.

<u>NIVELES DE INTERPRETACIÓN</u>	<u>DESCRIPCIÓN</u>	<u>Niveles de interpretación en: “LO SIENTO PERO NO LO VEO”</u>
Figurativos	Apuntan hacia los aspectos más concretos del texto, como el reconocimiento de situaciones, actores, tiempo y espacios tal y como son presentados al lector.	<p>Citas:</p> <p><i>“En el barrio puente Jobos del pueblo de Guayama, como en todos los barrios del mundo, había un hombre a quien le gustaba demasiado el ron. Tanto y tan seguido se emborrachaba, que el poco dinero que se ganaba abriendo zanjas para la siembra de caña se lo gastaba completito en el bar. Como apenas le quedaba para comer, vivía de la bondad de los vecinos en una casuchita abandonada al final de un callejón”.</i></p> <p><i>“La guerra entre los niños y el gallo se iba poniendo peor con el tiempo. A veces hasta lo seguían por la calle, imitando los tumbos que le hacía dar el ron. La risa de los vecinos le avisaba al gallo que tenía los niños detrás. Entonces, los giraba y los corría, gritando a todo pulmón:</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>- Deja que los agarre, manganzones Pero los niños siempre se escapaban”.</i></p> <p><i>“Miguel y Felipe, eran los dos chicos más traviesos del barrio. Por algo les decía a menudo su mama, mirándolos fijamente a los ojos:</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>- Que yo no me entere de que ustedes andan molestando a ese pobre hombre, porque les voy a dar de arroz y de masa...”</i></p>
Relación Sujeto- Objeto	Señalan la relación de conjunción	<p>Citas:</p> <p><i>“Pero la maldad que se les había ocurrido a</i></p>

	<p>disyunción de los sujetos narrativos con sus objetos de valor, o que buscan indagar acerca de la elección de los mismos.</p>	<p><i>los hermanitos era tan y tan divertida que no le pusieron cuidado a las advertencias de su mamá”.</i></p> <p><i>“Acatados de la risa, Miguel y Felipe lo observaban desde su escondite y volvía el borracho a caminar y las hojas secas a sonar sobre el camino. Y, dando se la vuelta, volvía el gallo a murmurar con la lengua enredada por el ron:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Lo siento pero no lo veo...</i> <p><i>Miguel y Felipe se tapaban la boca para no soltar las carcajadas que le hacían cosquillas por dentro y otra vez caminaba el gallo. Y otra vez las hojas secas le obligaban a detenerse y a repetir confundido:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Lo siento pero no lo veo”</i> <p><i>“¡Lo siento pero no lo veo! Remedo Miguel, estallando en carcajadas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¡lo siento pero no lo veo! Repitió Felipe”</i>
Programa Narrativo	<p>Se relacionan con las acciones que realizan los sujetos narrativos para estar o permanecer conjuntos con su objeto de valor.</p>	<p>Citas:</p> <p><i>“A los niños de barrio no les caía muy bien el gallo, que así llama la gente al borrachón, porque además de bebedor era cascarrabias. Y cuando los muchachitos lo sacaban de su sueño pesado, al venir a tumbarle las guayabas del árbol que quedaba justo de tras de la casucha, el hombre se levantaba para insultarlos y tirarles cocos secos desde el balcón.”</i></p> <p><i>“Una noche que el gallo estaba haciendo de las suyas en el bar, Miguel y Felipe, se escondieron detrás de un arbusto en el callejón oscuro. Buen rato estuvieron esperando que el hombre decidiera regresar a su casa. Ya casi estaban a punto de quedarse dormidos cuando lo vieron llegar hablando solo y tambaleándose más que limonero en temporal. Daba dos o tres pasos y se detenía, haciendo lo imposible para no caerse de la cuerda floja invisible en la que</i></p>

		<p><i>parecía caminar.”</i></p> <p><i>“En una de esas paradas, se le acerca Miguel por detrás y, con mucho cuidado le cuelga una mata de plátanos seca, amarrada por un pedazo de sogá, al cinturón de los pantalones. Al caminar el borracho, las hojas se arrastraban y hacían ruido. El hombre miraba a su alrededor y, no veía a nadie y seguía andando mientras murmuraba:</i></p> <p><i>- Lo siento pero no lo veo”</i></p>
Relación Destinator– Destinatario	Hacen referencia a las acciones mentales que un agente (destinador) provoca hacer a otro (destinatario) en función de un objeto de valor.	<p>Citas:</p> <p><i>“Así estaban las cosas cuando, con una voz grave y roncota como la de un alma en pena, salió tronando Felipe:</i></p> <p><i>- ¡arrepíentete gallo que te vengo a buscar!</i></p> <p><i>Esta vez sí que el gallo no se viro para ver quién era. Creyendo sé que se trataba de la mismísima muerte echo a correr como lagartijo asolado por aquel callejón oscuro. De tan borracho que iba se caía con todo y rabo y con todo y rabo se levantaba para seguir tratando de correr a la casucha.”</i></p>
Temático	Relacionados con interrogantes que involucran varios eventos del texto y que evidencian la identificación de regularidades entre ellos	<p>Citas:</p> <p><i>“De pronto, resonó en el callejón una voz oscura, una voz que los dejó a todos tiesos y mudos del terror.</i></p> <p><i>- ¡pues yo sí que los veo! ¡ y lo que van a sentir ya mismito es esto que está aquí!</i></p> <p><i>La mama de los niños que con el fueite en la mano, les cayó encima como un chaparrón...”</i></p>

(Rejilla retomada del Trabajo de grado de Maestría de Bonilla (2009) y modificada de acuerdo con el cuento de la presente investigación “*Lo siento pero no lo veo*”)

Rejilla No. 5. Conversatorio

Las citas agrupadas en la Rejilla No.4, permite la creación de una serie de preguntas en cada nivel interpretativo del texto. Esta información se precisa a continuación en la Rejilla No. 5 que contiene dos columnas: en la primera se encuentran los niveles de interpretación acompañado de una breve definición y en la segunda las preguntas correspondientes a cada nivel.

Es importante mencionar tres cuestiones en particular. Primero, las preguntas consignadas en esta rejilla corresponden una guía para el investigador, pero no dan cuenta del procedimiento literal en el proceso llevado a cabo con los niños. (Para el procedimiento con los niños ver Anexo 2). En segunda instancia, se da lugar también a que el niño pregunte al investigador si así lo requiere. Y por último, previo a cada pregunta, se retoma el cuento leyendo las citas de cada nivel del texto (Ver Rejilla 4).

<u>NIVELES DE INTERPRETACIÓN</u>	<u>PREGUNTAS GUÍA¹</u>
Figurativo Establece cuál es el código o conjunto de convenciones que el lector debe tener en cuenta a favor de la interpretación del texto, a través del reconocimiento de situaciones, tiempo, espacios y actores de forma concreta tal como son presentados al lector.	¿Cómo son los personajes del texto (Miguel y Felipe y el Gallo)? ¿Qué caracterizan a cada personaje (Miguel, Felipe, y el Gallo)?
Relación sujeto-objeto Señala la conjunción o disyunción de los personajes con el faltante (objeto de valor):	¿Qué sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura (cuando no le prestan atención a las advertencias de su madre) y después de hacerla (cuando han colocado la mata de plátano en el pantalón de Gallo y él se voltea para mirar que hace el ruido

¹ Es importante indicar que las preguntas dirigidas en el nivel Figurativo, no toman en cuenta las coordenadas espacio-temporales, puesto que están dirigidas a la comprensión de las emociones.

	y no ve a nadie)?
Programa narrativo Relaciona las acciones o movimientos que llevan a cabo los personajes para estar o permanecer con el objeto de valor.	¿Cómo se siente El Gallo cuando lo despiertan los niños que cogen guayabas en el árbol de su casa? ¿Qué siente o piensan Miguel y Felipe cuando planean y ejecutan el plan?
Relación Destinador- Destinatario La relación Destinador-destinatario, refiere a las acciones mentales que un destinador provoca hacer al destinatario en relación con su objeto de valor.	¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?
Temático Corresponde a los valores implícitos que se encuentran sumergidos en el relato y que se manifiestan a partir de oposiciones (Ejemplo: fuerza- debilidad). Los niveles de indicios que sigue el lector y los tipos de razonamientos abductivos con los cuales el lector llena los intersticios del texto constituyen los ejes que sostienen la comprensión que se genera en la lectura del texto (Bonilla, 2009).	¿Qué siente la madre de Miguel y Felipe cuando llega con un fuate en la mano, al lugar donde ellos hacen la travesura?

Rejilla No. 6 de registro: Información de la Entrevista Semi-Estructurada

Permite la transcripción de las entrevistas semiestructuradas. Contiene dos columnas. En la izquierda se indica las preguntas del entrevistador y en la segunda las respuestas del niño.

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
Se indica la pregunta del investigador.	Se registra la respuesta del niño.

Rejilla No. 7. Codificación del cuento “Lo siento pero no lo veo” – Ana Lidia Vega para la presentación de los protocolos

En esta rejilla se encuentran consignadas las citas del cuento que han sido organizadas de acuerdo con los *niveles de interpretación* (ver rejilla No. 4). A cada cita se le asigna un código. El propósito de este, se encuentra en la Rejilla No. 8 de *registro de la información del conversatorio*, puesto que permite una mayor organización e inteligibilidad de la información que se presenta. Es decir, puesto que antes de cada pregunta se lee a los niños una cita del cuento que pertenece a un determinado nivel de interpretación, es más inteligible y organizado asignar un código a cada cita.

En los protocolos del Anexo (6) de Registro del conversatorio, se indica el código de cada cita del cuento.

CITA DEL CUENTO	CÓDIGO ASIGNADO
En el barrio puente Jobos del pueblo de Guayama, como en todos los barrios del mundo, había un hombre a quien le gustaba demasiado el ron. Tanto y tan seguido se emborrachaba, que el poco dinero que se ganaba abriendo zanjias para la siembra de caña se lo gastaba completito en el bar. Como apenas le quedaba para comer, vivía de la bondad de los vecinos en una casuchita abandonada al final de un callejón.	1

<p>La guerra entre los niños y el gallo se iba poniendo peor con el tiempo. A veces hasta lo seguían por la calle, imitando los tumbos que le hacía dar el ron. La risa de los vecinos le avisaba al gallo que tenía los niños detrás. Entonces, los giraba y los corría, gritando a todo pulmón:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deja que los agarre, manganzones <p>Pero los niños siempre se escapaban.</p>	<u>2</u>
<p>Miguel y Felipe, eran los dos chicos más traviesos del barrio. Por algo les decía a menudo su mama, mirándolos fijamente a los ojos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que yo no me entere de que ustedes andan molestando a ese pobre hombre, porque les voy a dar de arroz y de masa... 	<u>3</u>
<p>Pero la maldad que se les había ocurrido a los hermanitos era tan y tan divertida que no le pusieron cuidado a las advertencias de su mama.</p>	<u>4</u>
<p>Acatados de la risa, Miguel y Felipe lo observaban desde su escondite y volvía el borracho a caminar y las hojas secas a sonar sobre el camino. Y, dando se la vuelta, volvía el gallo a murmurar con la lengua enredada por el ron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo siento pero no lo veo... <p>Miguel y Felipe se tapaban la boca para no soltar las carcajadas que le hacían cosquillas por dentro y otra vez caminaba el gallo. Y otra vez las hojas secas le obligaban a detenerse y a repetir confundido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo siento pero no lo veo 	<u>5</u>
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Lo siento pero no lo veo! Remedo Miguel, estallando en carcajadas. - ¡lo siento pero no lo veo! Repitió Felipe 	<u>6</u>
<p>A los niños de barrio no les caía muy bien el gallo, que así llama la gente al borrachón, porque además de bebedor era cascarrabias. Y cuando los muchachitos lo sacaban de su sueño pesado, al venir a tumbarle las guayabas del árbol que quedaba justo de tras de la casucha, el hombre se levantaba para insultarlos y tirarles cocos secos desde el balcón.</p>	<u>7</u>
<p>Una noche que el gallo estaba haciendo de las suyas en el bar, Miguel y Felipe, se escondieron detrás de un arbusto en el callejón oscuro. Buen rato estuvieron esperando que el hombre decidiera regresar a su casa. Ya casi estaban a punto de quedarse dormidos cuando lo vieron llegar hablando solo y tambaleándose más que limonero en temporal. Daba dos o tres pasos y se detenía, haciendo lo imposible para no caerse de la cuerda floja invisible en la que parecía caminar.</p>	<u>8</u>
<p>En una de esas paradas, se le acerca Miguel por detrás y, con mucho cuidado le cuelga una mata de plátanos seca, amarrada por un pedazo de sogá, al cinturón de los pantalones. Al caminar el borracho, las hojas se arrastraban y hacían ruido. El hombre miraba a su alrededor y, no veía a nadie y seguía andando mientras murmuraba:</p>	<u>9</u>

- Lo siento pero no lo veo	
<p>Así estaban las cosas cuando, con una voz grave y roncota como la de un alma en pena, salió tronando Felipe:</p> <p>- ¡arrepíentete gallo que te vengo a buscar!</p> <p>Esta vez si que el gallo no se viro para ver quién era. Creyendo sé que se trataba de la mismísima muerte echo a correr como lagartijo asolado por aquel callejón oscuro. De tan borracho que iba se caía con todo y rabo y con todo y rabo se levantaba para seguir tratando de correr a la casucha.</p>	<u>10</u>
<p>De pronto, resonó en el callejón una voz oscura, una voz que los dejo a todos tiesos y mudos del terror.</p> <p>- ¡pues yo sí que los veo! ¡ y lo que van a sentir ya mismito es esto que está aquí!</p> <p>La mama de los niños que con el fuele en la mano, les cayó encima como un chaparrón...</p> <p>Cuentan los vecinos del barrio puente Jobos de Guayama, que del susto, el gallo estuvo un buen tiempo sin emborracharse.</p>	<u>11</u>

Rejilla No. 8 de registro: Información del conversatorio

Esta rejilla contiene dos ejes. El primero registra la información del experimentador y el segundo del niño.

En la primera columna del eje del experimentador se consignan las preguntas que dirigen el conversatorio. En la segunda columna se indica el tipo de marca al que corresponde cada pregunta, es decir, el tipo de nivel de interpretación.

En la primera columna del eje del niño se consignan sus respuestas. En la segunda columna se indica el momento de razonamiento abductivo al que corresponde la respuesta del niño.

El propósito de esta rejilla es la sistematización y registro de toda la información que conforma el recorrido interpretativo, la cual es consignada en las figuras 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2, 4.3.

Experimentador		Niño	
Pregunta	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el
Experimentador			Razonamiento Abductivo
Se indica la pregunta dirigida por el investigador.	Se indica el nivel de interpretación al que corresponde la pregunta.	Registro de la respuesta del niño.	Se indica a que momento de razonamiento abductivo equivale la respuesta del niño.

5.5 Plan de análisis

De acuerdo con el desarrollo del objetivo general que la presente investigación propone, se presenta a continuación la planeación de cada objetivo específico, en relación con las actividades propuestas para cada uno.

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
Objetivo 1 Identificar la enciclopedia en interpretación lectora con la cual cuentan los niños, al enfrentarse a las representaciones de estados emocionales de los personajes, que propone el cuento escogido.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rejilla de tipos de enciclopedias ○ Entrevista semi-estructurada al niño participante y al agente educativo que planifica las actividades educativas en las cuales participa el niño. ○ Correlacionar la información presentada en la entrevista y los criterios de cada tipo de enciclopedia e identificar qué tipo de enciclopedia posee el sujeto participante.

<p>Objetivo 2: Establecer los recorridos interpretativos a partir de razonamientos abductivos de niños de nueve años, realizados al identificar los estados emocionales de personajes de un cuento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rejilla de clasificación del tipo de indicio y el tipo de razonamiento abductivo. ○ Creación de graficas del recorrido de interpretación.
<p>Objetivo 3: Comparar los recorridos interpretativos que realizan los niños, para comprender los estados emocionales de los personajes, con su enciclopedia lectora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Identificación de tendencias para cada tipo de enciclopedia y conjeturar sobre el desempeño, a partir de síntesis propias del presente trabajo y del acervo conceptual propuesto.

5.6 Registro de la información

La información recogida en el campo, se registra en dos momentos y de dos formas:

- El primer momento es la entrevista semi-estructurada y el segundo momento es el conversatorio.
- Para ambos momentos se apela a dos formas de registro: uno auditivo realizado con una grabadora y el segundo en la transcripción en cada rejilla correspondiente.

(Anexo 2 y 3)

6. PRESENTACION DE RESULTADOS

En el presente apartado se presentan los resultados encontrados en el campo, a partir de cada objetivo específico.

Objetivo 1: Identificar la enciclopedia en interpretación lectora con la cual cuentan los niños, al enfrentarse a las representaciones de estados emocionales de los personajes, que propone el cuento escogido.

6.1 Enciclopedia

Tabla No. 1.1 Codificación de los criterios de los tipos de Enciclopedia

Tipo de Enciclopedia: Codificación de los Criterios		
Tipo de enciclopedia	No. criterio	criterio
Alta Experiencia en Interpretación de Lectura	1.1	Las prácticas educativas escolares incluyen la interpretación textual como una metodología de aprendizaje.
	1.2	Las practicas dentro del vinculo familiar incluyen experiencias de interpretación lectora (mas de dos veces por semana).
	1.3	Interés por continuar de manera independiente las practicas de lectura (repetitividad de las prácticas más de dos veces por semana).
Intermedia Experiencia en Interpretación de Lectura	2.1	Las prácticas educativas escolares incluyen la interpretación textual como un método eventual o espontaneo en el espacio educativo.
	2.2	Las practicas dentro del vinculo familiar incluyen experiencias de interpretación lectora, de manera eventual (al menos 1 vez por semana).

	2.3	Interés eventual en continuar las practicas de forma independiente. (al menos una vez por semana)
Baja Experiencia en Interpretación de Lectura	3.1	Las prácticas educativas escolares no incluyen la interpretación textual como una metodología de aprendizaje.
	3.2	Las prácticas dentro del vínculo familiar no incluyen experiencias de interpretación lectora.
	3.3	No hay interés por acceder a textos narrativos. (La repetitividad de las practicas en el ambiente familiar son nulas o muy pocas (menos de 1 vez por semana).

En la Tabla No. 1.1 se otorga un código a cada criterio de cada tipo de enciclopedia. El propósito es la organización de la Tabla No.2, puesto que permite una mayor inteligibilidad del tipo de enciclopedia de toda la población.

Tabla No. 1.2 Tipo de Enciclopedia – Población total

Tipo de Enciclopedia: Definición Bajo los Criterios										
Niño	Alta			Media			Baja			Tipo de Enciclopedia
	No. de Criterio			No. de Criterio			No. de criterio			
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.3	
1	x	x	x							Alta
2							x	x	x	Baja
3				x	x	x				Media
4	x	x	x							Alta
5							x	x	x	Baja
6							x	x	x	Baja
7				x	x	x				Media
8				x	x	x				Media
9							x	x	x	Baja
10							x	x	x	Baja
11				x	x	x				Media
12				x	x	x				Media
13							x	x	x	Baja

14				x	x	x				Media
15	x	x	x							Alta
16	x	x	x							Alta
17				x	x	x				Media
18				x	x	x				Media
19							x	x	x	Baja
20							x	x	x	Baja
21							x	x	x	Baja
22	x	x	x							Alta
23	x	x	x							Alta
24	x	x	x							Alta
25							x	x	x	Baja
26							x	x	x	Baja
27	x	x	x							Alta
28							x	x	x	Baja
29				x	x	x				Media
30	x	x	x							Alta

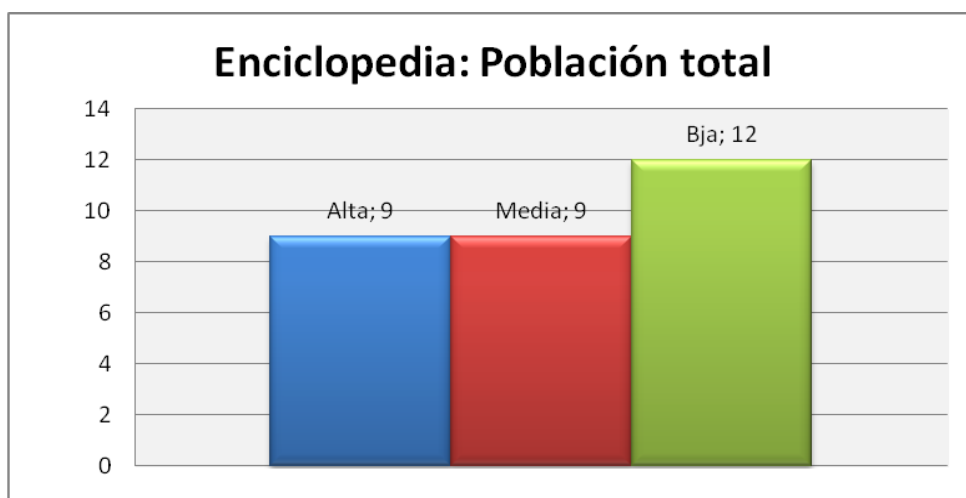
La Tabla No. 1.2 indica el tipo de enciclopedia de cada niño de acuerdo con los criterios establecidos de cada una de éstas.

Tabla 1.3 Enciclopedias de Interpretación de Lectura

Enciclopedia: Población total	
Tipo de enciclopedia	Cantidad total
Alta Experiencia en Interpretación de Lectura	9
Intermedia Experiencia en Interpretación de Lectura	9
Baja Experiencia en Interpretación de Lectura	12
	Total: 30

La Tabla No. 1.3 indica la sumatoria de sujetos de cada tipo de enciclopedia.

Figura 1. Población total de cada enciclopedia en interpretación de lectura.



Objetivo 2: Establecer los recorridos interpretativos de niños de nueve años, realizados al identificar los estados emocionales de personajes de un cuento.

6.2 Recorridos interpretativos

De acuerdo con los recorridos interpretativos encontrados en cada tipo de enciclopedia, fue posible encontrar algunas similitudes en los recorridos. En cada enciclopedia se encuentran agrupadas tres tendencias. Los criterios de agrupación son dos: el momento de razonamiento abductivo predominante en el recorrido interpretativo y un resultado que es fluctuante en el recorrido. Se ha denominado oscilatorio. Es menester indicar que las tendencias oscilatorias no eran algo esperado desde la percepción del investigador.

Las Tablas: 2.1, 2.2 y 2.3 indican las agrupación de las tendencias. Para cada grupo de tendencias se indica un sujeto que hace las veces de representativo del conjunto

de participantes que conforman la tendencia.

Tabla No 2.1 Tendencias Enciclopedia Alta

Tendencias Enciclopedia Alta											
Tendencia: Asignación nominal	Proporción de razonamiento abductivo en:	No. Niño									Figura representativa
		1	4	15	16	22	23	24	27	30	
A1	Explicación				X						16
A2	Diagnostico	X							X	X	1
A3	Pista		X	X		X	X	X			22

La Tabla No. 2.1 indica las tendencias encontradas en la Enciclopedia Alta de experiencia en interpretación textual. Se encontraron tres tendencias: explicación, diagnóstico y Pista. El criterio que se tomó en cuenta para agrupar las tendencias fue la predominancia en el recorrido interpretativo de un determinado momento de razonamiento abductivo. Es decir, para la Tendencia A1, el momento de razonamiento abductivo que mas se presentó fue la explicación, en la A2 el diagnóstico y en la A3 la Pista.

Las gráficas representativas son la de los sujetos: 16, 1 y 22

Tabla No 2.2 Tendencias Enciclopedia Media

Tendencias Enciclopedia Media											
Tendencia: Asignación Nominal	Proporción de razonamiento abductivo entre:	No. Niño									Figura representativa
		3	7	8	11	12	14	17	18	29	
M1	Pista-Analogía	X						X	X		17
M2	Síntoma						X				3
M3	<u>Oscilatorio</u>		X	X	X	X				X	8

La Tabla No. 2.2 indica las tendencias encontradas en la Enciclopedia Media de interpretación textual. Se encontraron tres tendencias: Pista-Analogía, Síntoma y Oscilatorio. El criterio de la tendencia M1 es la oscilación entre los dos momentos de razonamiento abductivo (Pista-Analogía) en el recorrido interpretativo. El criterio de la

tendencia M2 es la predominancia sobre el momento de razonamiento abductivo, el síntoma. Y por último, el criterio de creación de la tendencia M3 es el encuentro con recorridos que no tienen predominancia sobre algún momento de razonamiento abductivo, sino que en el recorrido interpretativo es posible encontrar múltiples momentos de razonamiento abductivo; desde la corazonada o el síntoma, hasta el diagnóstico o explicación.

Las gráficas representativas son la de los sujetos: 17, 3 y 8.

Tabla No 2.3 Tendencias Enciclopedia Baja

Tendencias Enciclopedia Baja														
Tendencia: Asignación Nominal	Proporción de razonamient o abductivo en:	No. Niño												Figura representativa
		2	5	6	9	10	13	19	20	21	25	26	28	
B1	Pista- Analogía	X		X				X	X			X		6
B2	Síntoma- Corazonada										X		X	25
<u>B3</u>	<u>Oscilatorio</u>		X		X	X	X			X				10

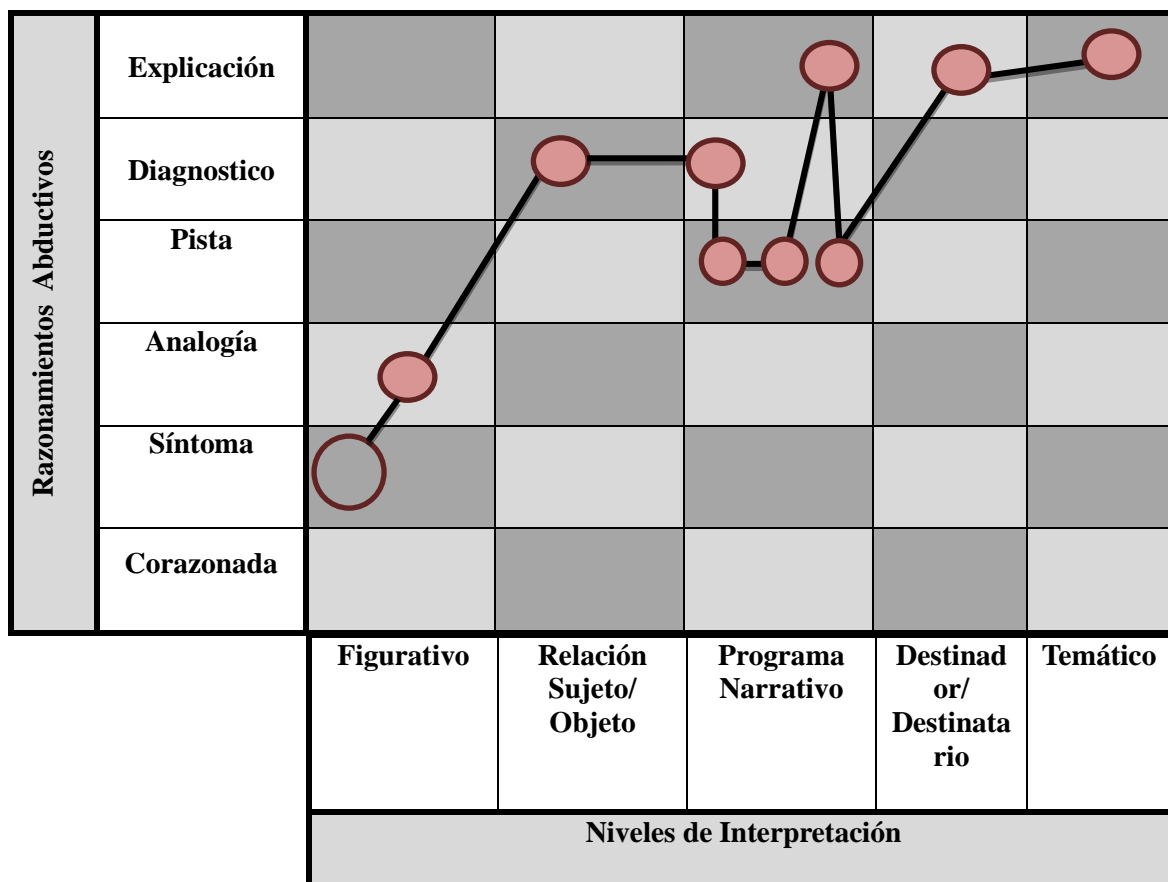
La Tabla 2.3 1 indica las tendencias encontradas en la Enciclopedia Baja de interpretación textual. Se encontraron tres tendencias: Pista-Analogía, Síntoma-Corazonada y Oscilatorio. El criterio de creación de las primeras dos tendencias (B1 y B2) es la oscilación entre los dos momentos de razonamiento abductivo. La tercera tendencia es creada bajo el criterio de la fluctuación de los recorridos interpretativos, es decir, un recorrido que se contiene momentos de razonamiento que van desde la corazonada y el síntoma hasta el diagnóstico y la explicación.

Las gráficas representativas son la de los sujetos: 6, 25 y 10.

6.3 Presentación de Figuras

El presente apartado presenta las gráficas de los recorridos interpretativos que son representativos de cada tendencia. Se hace una breve descripción.

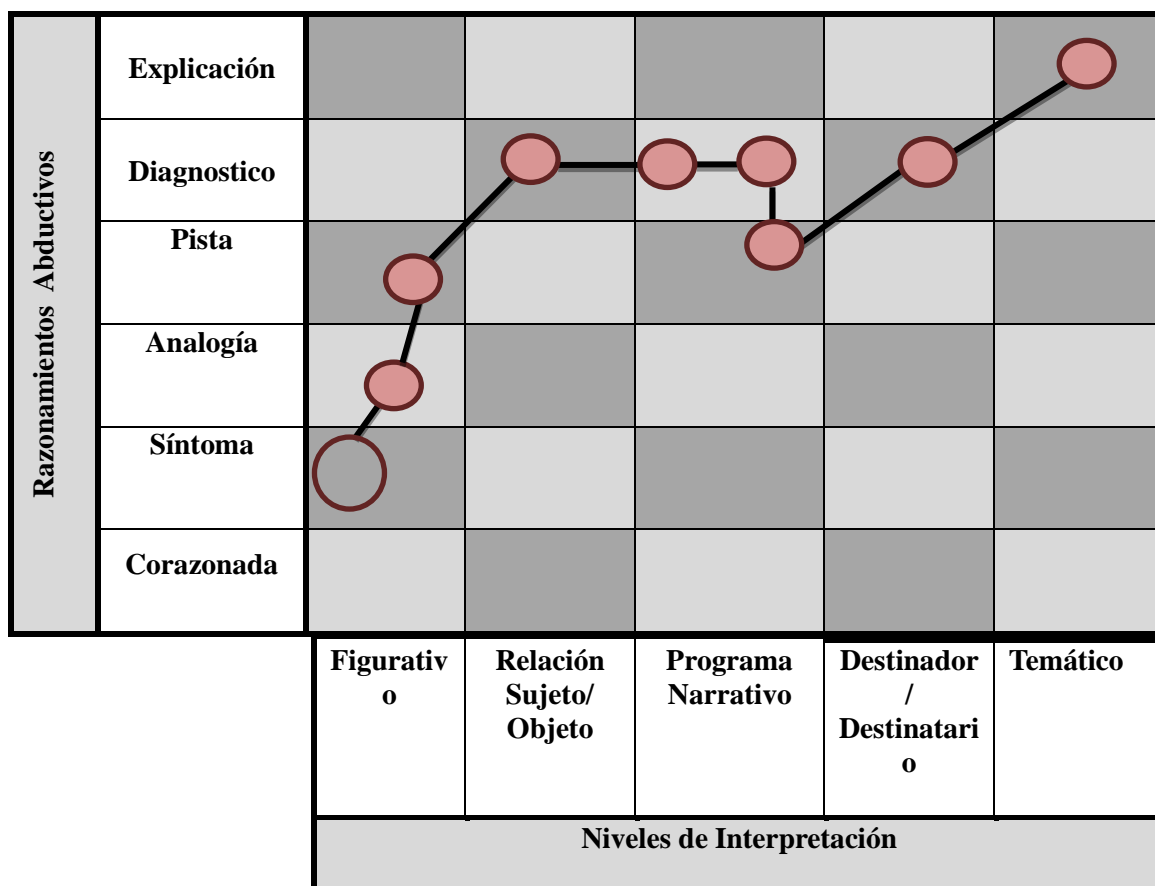
Figura 2.1 Tendencia A1 (Explicación). Enciclopedia Alta - Niño 16



La figura 2.1 indica un recorrido interpretativo, en donde predominantemente es encontrado el momento de razonamiento abductivo, la explicación como fuente de interpretación de los de los niveles de interpretación

El recorrido que presenta la figura 2.1, es de un único sujeto, el 16.

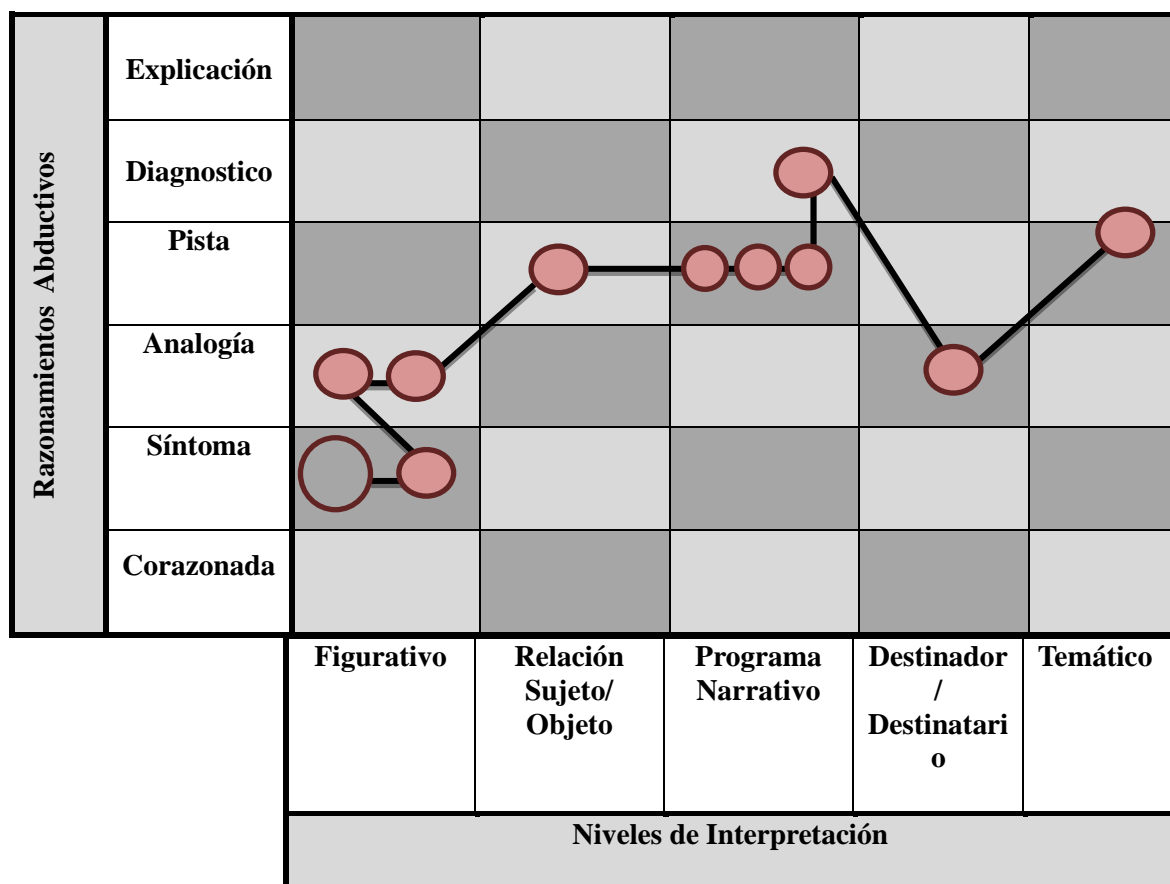
Figura 2.2 Tendencia A2 (Diagnóstico). Enciclopedia Alta - Niños 1, 27 y 30.



La figura 2.2 indica un recorrido interpretativo en donde predominantemente se encuentra el momento de razonamiento abductivo, el diagnóstico, como fuente de interpretación de los niveles de interpretación propuestos en el conversatorio.

La figura 2.2 es representativa de los recorridos efectuados por los sujetos 1, 27 y 30.

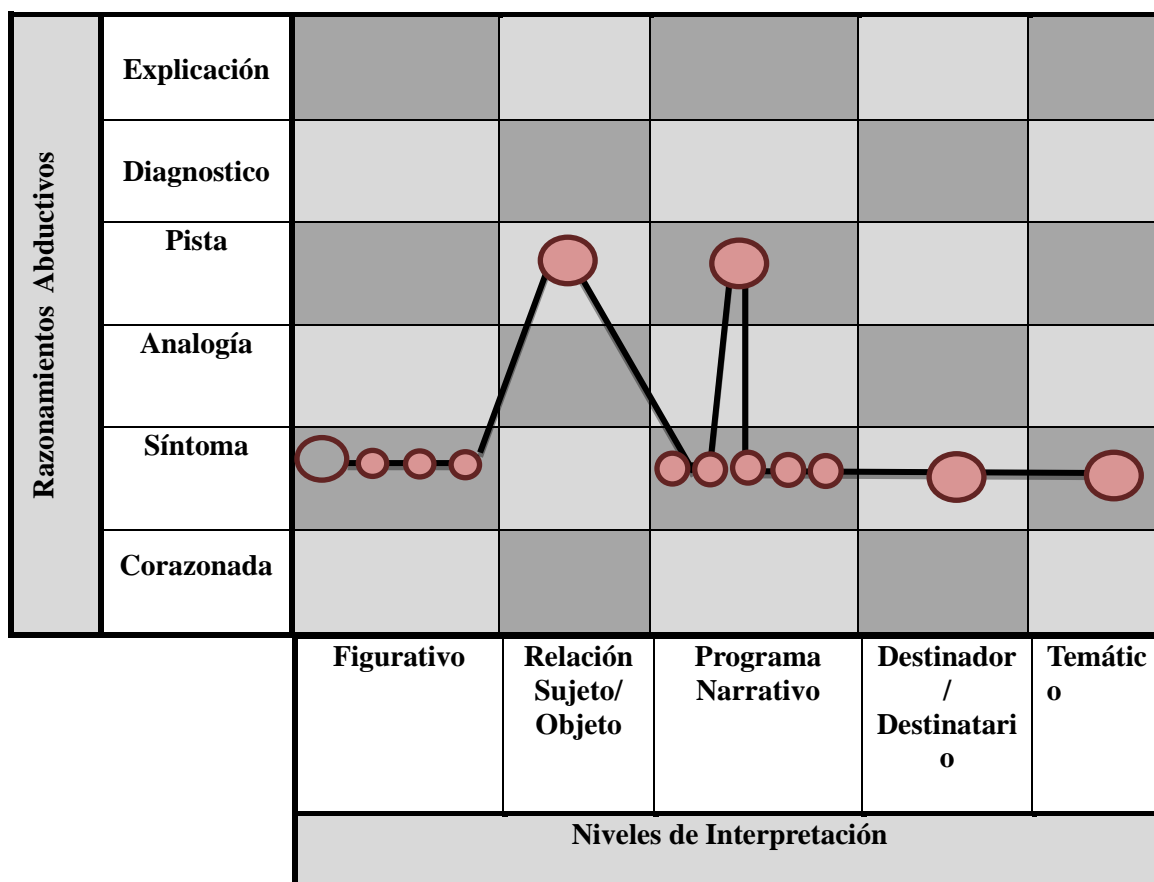
Figura 3.1 Tendencia M1 (Pista –Analogía). Enciclopedia Media – Niños 3, 17 y 18



La figura 3.1 indica un recorrido que fluctúa entre los momentos de razonamiento abductivo de: la pista y la analogía. Se considera como tendencia entre los dos momentos de interpretación, dado la imposibilidad de una constancia en un único momento de interpretación, su oscilación se halla en ambos momentos (pista-analogía).

La figura 3.1 es representativa de los recorridos interpretativos efectuados por los sujetos 3, 17 y 18.

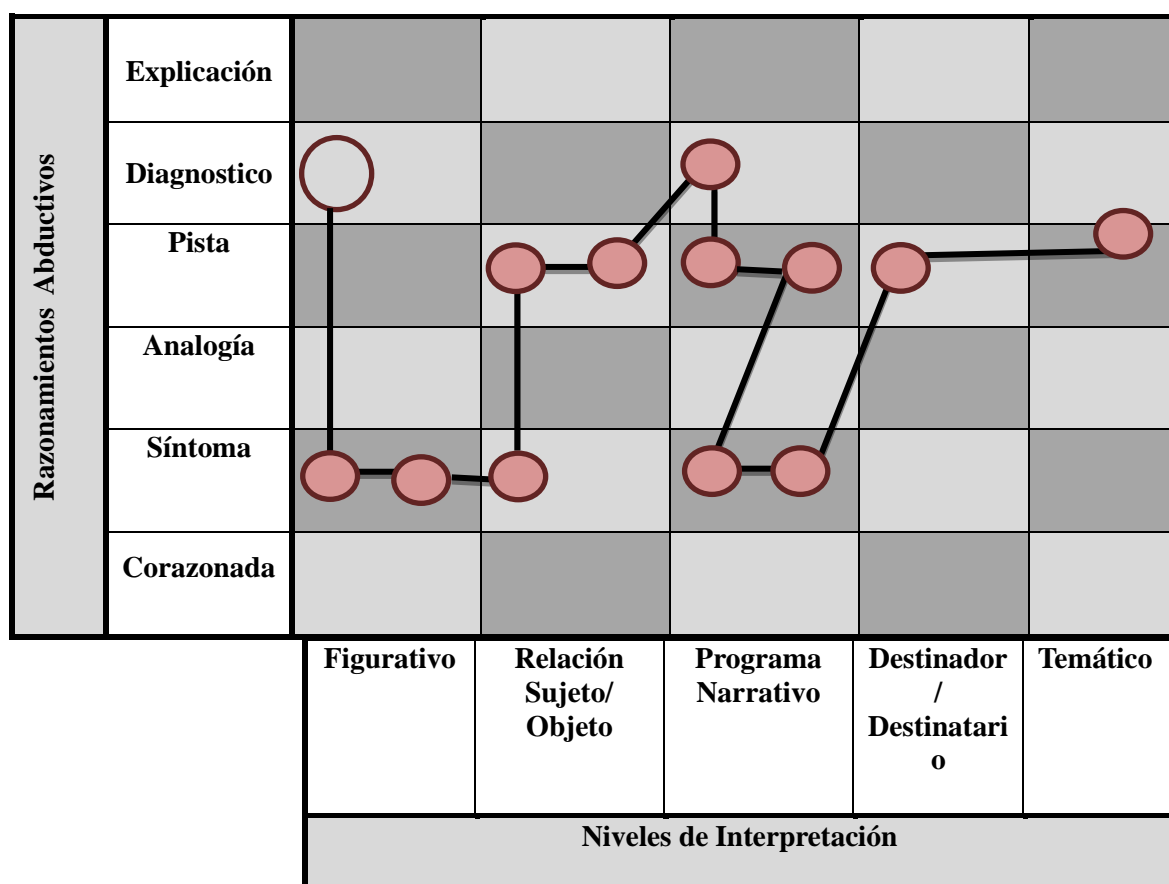
Figura 3.2 Tendencia M2 (Síntoma). Enciclopedia Media - Niño 14



La figura 3.2 indica un recorrido interpretativo en donde predominantemente se encuentra el momento de razonamiento abductivo, el síntoma como fuente predominante de interpretación de los indicios propuestos en el conversatorio.

La figura 3.2 es representativa del recorrido interpretativo del sujeto 14.

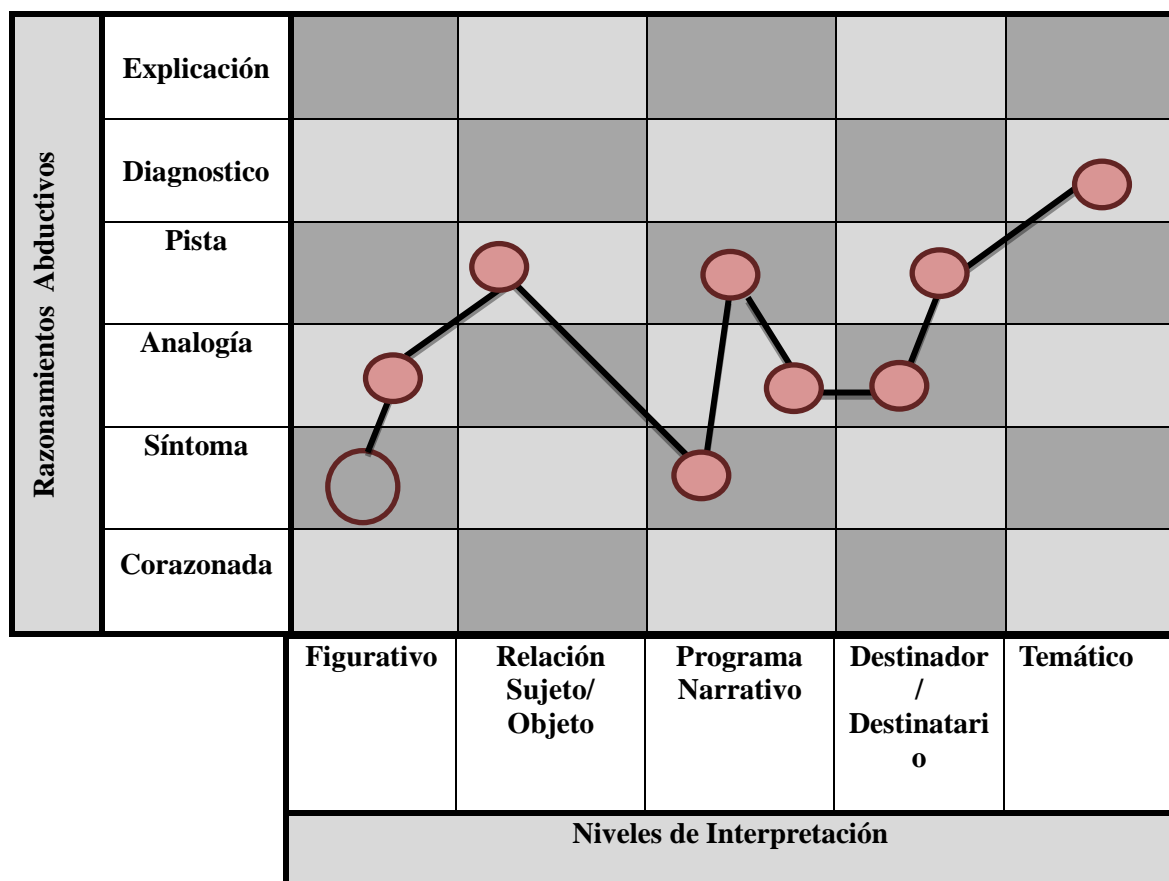
Figura 3.3 Tendencia M3 (Oscilatorio). Enciclopedia Media - Niños 7, 8, 11, 12 y 29.



La figura 3.3 indica un recorrido interpretativo en donde no impera algún o algunos momentos de razonamiento abductivo, sino que fluctúa entre cinco momentos de razonamiento abductivo (Corazonada, Síntoma, Analogía, Pista y Diagnostico). En otras palabras, en el recorrido interpretativo se apela a diferentes momentos de razonamiento abductivo. Es menester indicar que ninguno de los recorridos de la tendencia, llegan a la Explicación.

La figura 3.3 es representativa del recorrido interpretativo de los sujetos 7, 8, 11, 12 y 29.

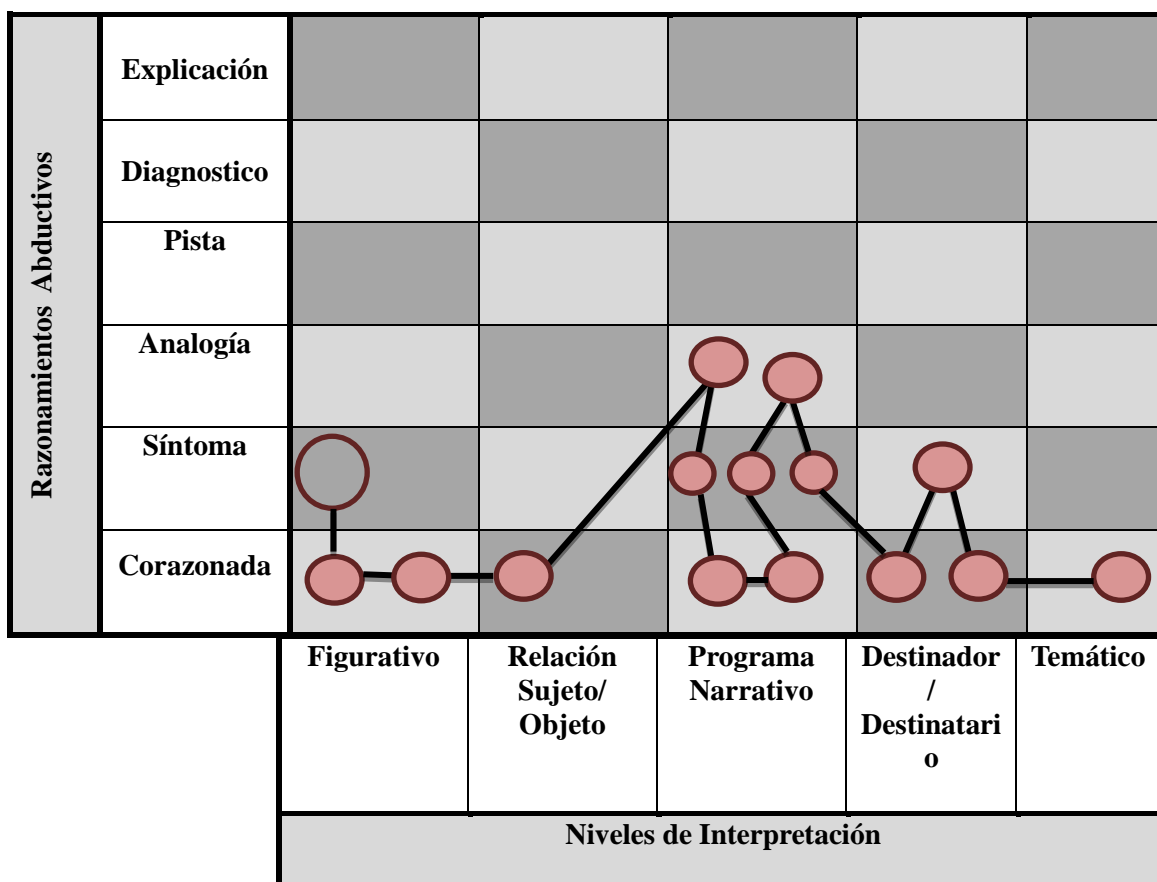
Figura 4.1 Tendencia B1 (Pista –Analogía). Enciclopedia Baja- Niños 2, 6, 19, 20 y 26.



La figura 4.1 indica un recorrido que fluctúa entre los momentos de razonamiento abductivo de: la pista y la analogía. Se considera como tendencia entre los dos momentos de interpretación, dado la imposibilidad de una constancia en un único momento de interpretación. Su oscilación se halla en ambos momentos (pista-analogía).

La figura 4.1 es representativa de los recorridos interpretativos efectuados por los sujetos 2, 6, 19, 20 y 26.

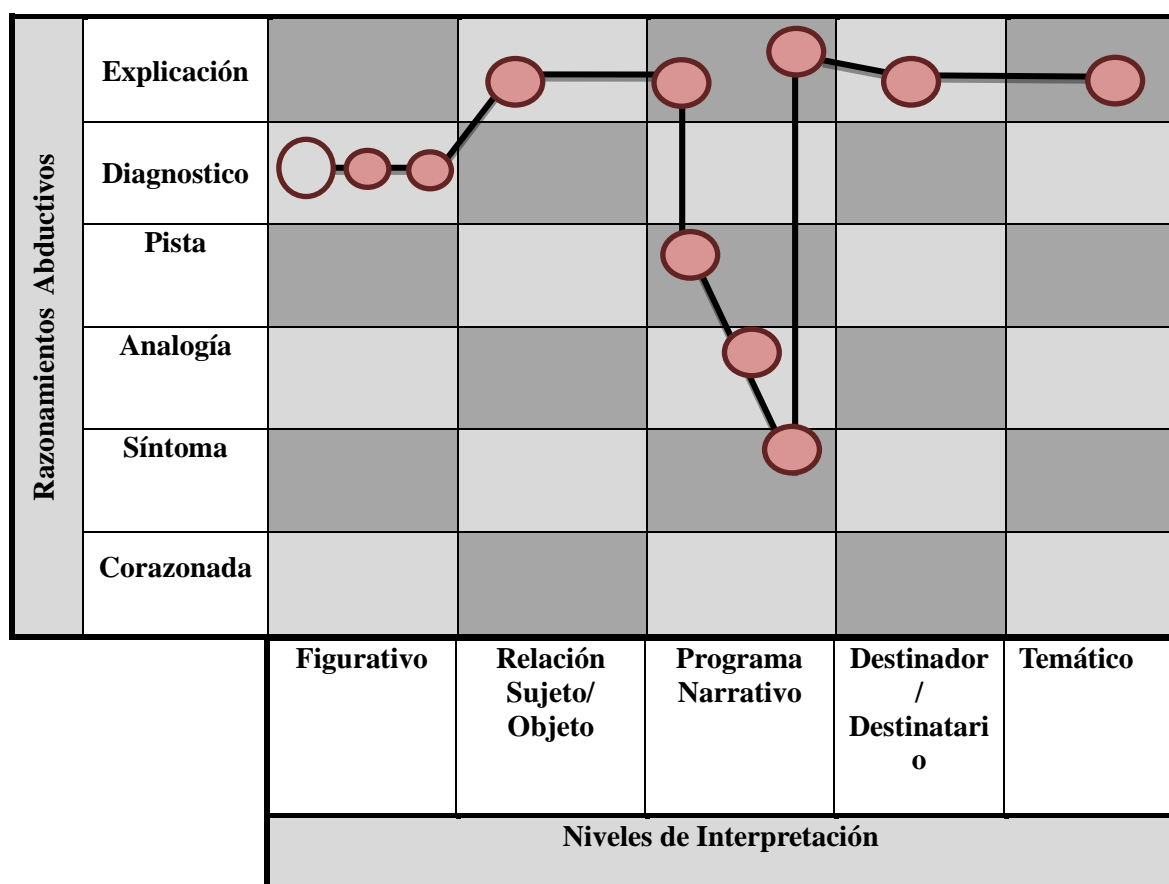
Figura 4.2 Tendencia B2 (Síntoma- Corazonada). Enciclopedia Baja- Niños 25 y 28



La figura 4.2 indica un recorrido que fluctúa entre los momentos de razonamiento abductivo de: el síntoma y la Corazonada. Se considera como tendencia entre los dos momentos de interpretación, dado la imposibilidad de una constancia en un único momento de interpretación, su oscilación se halla en ambos momentos (Síntoma y corazonada).

La figura 4.2 es representativa de los recorridos interpretativos efectuados por los sujetos 25 y 28.

Figura 4.3 Tendencia B3 (Oscilatorio). Enciclopedia Baja- Niños 5, 9, 10, 13, y 21



La figura 4.3 indica un recorrido interpretativo en donde no impera algún o algunos momentos de razonamiento abductivo, sino que fluctúa entre los seis momentos de razonamiento abductivo (Corazonada, Síntoma, Analogía, Pista, Diagnostico y Explicación). Es menester indicar que a diferencia de la figura 3.3, que indica la tendencia rotativa de la Enciclopedia Media, la presente tendencia rotativa consigue llevar al momento de razonamiento abductivo, la Explicación.

La figura 4.3 es representativa del recorrido interpretativo de los sujetos 5, 9, 10, 13 y 21.

6.4 Consideraciones básicas sobre el diseño del conversatorio

De acuerdo con el diseño del conversatorio, se considera el nivel de interpretación *figurativo* como poco relevante para la información que se puede encontrar, en relación con la comprensión de las emociones de los personajes del texto narrativo. De acuerdo con la postura de Everaet-Desmedt (2006), el nivel de interpretación figurativo indica el reconocimiento de situaciones, tiempo, espacio y actores. Algo que es difícilmente organizado para pensarse las emociones de los personajes, puesto que no se pregunta sobre que causa una emoción en particular, sino que se pregunta sobre un reconocimiento de elementos del texto narrativo.

Era evidente en las respuestas de los niños la poca relevancia del nivel figurativo, puesto que casi en su totalidad respondían con momentos de razonamiento abductivo, que correspondían a un síntoma. Esto sugiere, de acuerdo con la lógica del síntoma, que hay una asociación de los indicios del texto de fenómenos pasados que dan sentido al fenómeno presente, pero no hay una búsqueda de aquello que puede suscitar una determinada emoción, de acuerdo con los indicios que plantea el texto. Es por tal, que se considera como no relevante el nivel figurativo en el recorrido interpretativo.

Sin embargo, no fue eliminado, por dos razones: la primera, porque indica en sí mismo un posible hallazgo de la investigación en las emociones, en la medida en que muestra su insuficiencia para pensarse la comprensión de las emociones. Y la segunda, porque permite rastrear cómo se van desarrollando los momentos de razonamiento abductivo. Para decirlo en una palabra, permite ver el desarrollo de la abducción a medida que el sujeto viaja por los indicios.

7. DEBATE

El presente apartado se encuentra organizado en dos ejes: el primero, se pregunta por los recorridos interpretativos para la comprensión de las emociones en relación con los tipos de enciclopedia en interpretación textual. Y el segundo, por las capacidades de suspensión semiótica de los niños, a propósito de las tendencias oscilatorias.

Se intenta responder a la pregunta de investigación que dirige el presente trabajo: *¿Qué recorridos interpretativos realizan niños de nueve años con enciclopedias de interpretación textual diferentes para comprender los estados emocionales de los personajes de un texto narrativo?. Para esto, se sigue la ruta del objetivo general: Analizar los recorridos interpretativos, para la comprensión de los estados emocionales de los personajes de un cuento leído por niños de nueve años con enciclopedias en interpretación lectora diferentes.*

¿Qué dicen los recorridos interpretativos, en relación con la comprensión de las emociones de los personajes de las enciclopedias de interpretación textual?

Como se ha indicado, los resultados mostraron diferencias en los recorridos interpretativos de acuerdo con cada tipo de enciclopedia. Es decir, se encontraron diferentes comprensiones de los niños de los niveles del texto de acuerdo con cada tipo de enciclopedia de experiencia en interpretación textual. Se presenta a continuación la explicación de estas diferencias.

En los resultados se encontraron dos tipos de información, la primera corresponde a recorridos interpretativos que eran esperados según el tipo de enciclopedia y la segunda

corresponde a información que no se esperaba encontrar.

Para empezar, se indican el conjunto de recorridos interpretativos esperados para la presente investigación. En las tendencias de la Enciclopedia Alta: A1, A2 y A3, se encuentran recorridos, en donde es predominante los momentos de razonamiento abductivo más elaborados, es decir, la Explicación, el Diagnóstico y la Pista. En las tendencias de la Enciclopedia Media: M1 y M2, se encuentra recorridos interpretativos en donde es predominante los momentos de razonamiento abductivo, el diagnóstico-pista y la analogía. Es decir, una comprensión que sigue menor número de indicios en el texto. En las tendencias de enciclopedia Baja: B1 y B2, se encuentran recorridos en donde es predominante los momentos de razonamiento abductivo menos elaborados, la pista-analogía y el Síntoma.

Estos resultados indican que existe incidencia entre la formación de una enciclopedia de experiencia en interpretación textual y la comprensión de las emociones de los personajes, puesto que se encuentran desempeños disimiles para cada tipo de enciclopedia: para la enciclopedia alta, recorridos que oscilas entre los momentos de razonamiento abductivo más elaborados. Para una enciclopedia media, desempeños considerablemente elaborados y para una baja enciclopedia, un desempeño poco elaborado. Se entiende por un recorrido mayor, considerablemente o menos elaborado, teniendo en cuenta los elementos semánticos que añade cada razonamiento abductivo para la búsqueda de un sentido en el texto narrativo. Como se explica a continuación, cada momento de razonamiento abductivo a los que accede el sujeto, constituye una lógica diferente puesto que añade elementos semánticos disimiles.

En la enciclopedia alta de experiencia en interpretación textual, la comprensión de las emociones gira en torno a tres momentos de razonamiento abductivo que

constituyen, según la propuesta de Shank & Cunningham (1996) a los mas elaborados. Las comprensiones que hace un lector de alta enciclopedia de las emociones de los personajes del cuento en los diferentes niveles de interpretación, constituyen explicaciones en donde se toma en cuenta un indicio o un conjunto de indicios para generar explicaciones plausibles. Los niños de enciclopedias altas comprenden las emociones de los personajes acudiendo a causas que pueden generarlo, es decir indicios que permiten conjeturar porque un personaje siente una determinada emoción. Los niños de enciclopedia alta comprenden el miedo del personaje del cuento “El Gallo”, cuando en la historia Felipe le habla con una voz “roncota”, acudiendo a los indicios que presenta el texto: *“que el gallo no sabía que había alguien más en el lugar”, “que el gallo sentía que algo le seguía a sus espaldas pero no lo veía”, “que el gallo pensaba que era la muerte quien lo venia a buscar”* etc. En pocas palabras, los niños explican las emociones de los personajes de acuerdo con aquello que de la historia puede suscitar una explicación, ya sea un indicio directo (causa-efecto) o una reunión de indicios.

En la enciclopedia Media de experiencia en interpretación textual, la comprensión de las emociones gira en torno a momentos de razonamiento abductivo que de acuerdo con la propuesta de Shank & Cunningham (1996) una comprensión considerablemente elaborada: el diagnóstico-pista y analogía. Las comprensiones que hace un lector de enciclopedia media en interpretación textual de las emociones de los personajes en los diferentes niveles de interpretación, devienen del seguimiento de indicios del texto y de encuentros similares con la experiencia de vida del lector mismo. En otras palabras, en estas dos tendencias se observa como los niños comprenden las emociones de los personajes siguiendo algunos indicios que puedan generarlas e incorporando información que proviene de su vida personal.

Los niños que han construido una enciclopedia media comprenden que el personaje “El Gallo” se enoja cuando los niños cogen las guayabas que queda detrás de su casucha, porque *“lo despiertan del sueño pesado en el que se encuentra”*, cuando se acude a indicios del texto, o porque *“a uno no le gustan que lo despierten cuando está dormido”* *“porque cuando alguien esta borracho le gusta dormir bastante”*, cuando se acude a la experiencia de vida que se tiene. Para decirlo de otra manera, los niveles de interpretación que se presentan a los niños, en relación con las emociones de los personajes, son comprendidos siguiendo algunas marcas de la historia o acudiendo a un tipo de conocimiento analógico de la vida personal, es decir que se asemeja con la historia que propone el cuento.

En la enciclopedia Baja de experiencia en interpretación textual, la comprensión de las emociones se encuentra sobre los momentos de razonamiento abductivo la pista-analogía y el síntoma, que constituyen, según la propuesta de Shank & Cunnighan (1996) una comprensión básica. La comprensión de las emociones de los personajes que hace un lector de enciclopedia baja en interpretación textual, constituyen explicaciones construidas por el seguimiento de una marca del texto (un elemento causal), por similitud de la historia con la experiencia de vida personal o por medio de la relación de acciones que ocurren en el pasado y de la cual, es posible inferir de ellas un fenómeno general (esta es la lógica del momento de razonamiento abductivo el síntoma).

En ocasiones, cuando un niño de enciclopedia baja en interpretación textual se enfrentaba a un nivel del texto, respondía con una Corazonada; es decir con un momento de razonamiento abductivo, en donde se desconoce la respuesta pero se sabe que la marca es merecedora de una respuesta. En otras palabras, un frente a la pregunta *“¿como se siente el gallo cuando lo despiertan del sueño pesado?”* un niño puede dudar, analizar

un tiempo prolongado, demorarse en dar una respuesta y concluir al final que no sabe.

Los niños que han construido una enciclopedia Baja de experiencia en interpretación textual comprenden por qué el personaje “El Gallo” se levanta para tirarles cocos secos a los niños, puesto que éstos han venido molestándolo en varias ocasiones, es decir a partir de una acción que ocurrió en el pasado y que permite una explicación de un fenómeno futuro. O también puede saber que es menester construir una explicación de porque el Gallo tira los cocos a los niños, pero desconocer la respuesta.

Para resumir, las tendencias indicadas (A1, A2, A3; M1, M2 Y B1, B2), indican que la experiencia en interpretación textual es incidente en la comprensión de los niveles del texto narrativo, a propósito de las emociones de los personajes. La aseveración se propone en la medida en que estas tendencias encuentran una correspondencia con el tipo de enciclopedia, es decir a una Enciclopedia Alta de experiencia en interpretación textual le corresponde un recorrido interpretativo de alto desempeño. A una enciclopedia Media, un recorrido considerablemente elaborado. Y un desempeño básico se presenta en los niños de enciclopedias de baja experiencia en interpretación textual.

Retomando los elementos conceptuales de Eco, el texto como un mecanismo perezoso que vive de la plusvalía del lector, es posible evidenciar en la construcción de recorridos interpretativos como un sujeto da sentido al texto de acuerdo con el acervo de información que ha construido a partir de sus experiencias de vida. Para cada enciclopedia de experiencia en interpretación textual, diferentes tipos de comprensiones de las emociones de los personajes del texto narrativo.

Se comprende entonces el por qué de las tendencias encontradas. Es evidente la incidencia de la experiencia en interpretación textual para la construcción de un recorrido interpretativo. A un mayor número de experiencias en interpretación textual, mayores

posibilidades de construir recorridos abductivos con comprensiones mas elaborados. A un mediano conjunto de experiencias en interpretación textual, un conjunto de momentos de razonamientos abductivos considerablemente elaborados. Y a un bajo acervo de experiencias, un conjunto básico o poco elaborado de momentos de razonamientos abductivos. Como ya lo había mencionado Eco (1993) el leer implica una interpretación en donde es puesto en juego conocimientos ya adquiridos en las experiencias. A medida que se interpreta se adquieren nuevos conocimientos y el universo de la interpretación introduce un tamaño en la enciclopedia (Eco, 1993).

Sin embargo, y para sorpresa de lo esperado en la presente investigación, dos tendencias tuvieron un comportamiento de los recorridos que no encuentra relación con los tipos de enciclopedia, ni tampoco halla una constancia interpretativa sobre algún momento de razonamiento abductivo. Las tendencia de la enciclopedia Media, M3 y de la enciclopedia Baja, B3 se les denominó como oscilatorias, puesto que el corrido interpretativo comprometía todos los momentos de razonamiento abductivo: iban desde la corazonada, hasta la explicación, desde el síntoma al diagnostico y desde la analogía a la pista.

Estos resultados no fueron esperados, pero no significa que no se posible plantear su explicación.

Acudiendo de nuevo a los planteamientos de Eco (1998), la formación de una enciclopedia en interpretación textual, compromete un trabajo frente a la comprensión de lo implícito, pero no es la única enciclopedia que se crea bajo la experiencia de un sujeto. Eco (1998) afirma que cada enciclopedia es *poseída*, es decir, que constituye una construcción de experiencias de cada persona en relación con hitos y grupos culturales. Por tal, no es la enciclopedia en interpretación textual la única ruta para comprender los

estados emociones de los personajes del texto. Un niño puede acceder a la comprensión de los niveles de interpretación por medio de una *enciclopedia cultural*, es decir a partir de las experiencias de la vida misma.

Para decirlo de otra forma, la interpretación textual no es la única forma como un sujeto se organiza cognitivamente. Frente a la ausencia de experiencias en interpretación textual, el sujeto acude también a experiencias de la vida cotidiana, a las formas de narración de la vida misma; de aquellas historias que vive, de aquellas que le son contadas y de esta manera se permite desempeñar un acercamiento comprensivo a las emociones de los personajes del texto narrativo.

Es interesante apuntar, en la misma ruta, los postulados de Brunner (1996) a propósito de la narrativa como una modalidad de pensamiento, puesto que se insiste en que la narrativa es la forma de organización de la vida misma, es la forma como se concibe el espacio, el tiempo, las personas. Por ende, le permite al sujeto comprender los estados emocionales de personajes de cuentos.

¿Qué se puede decir desde la suspensión semiótica de las tendencias oscilatorias?

El hallazgo encontrado de las tendencias oscilatorias, permite una segunda interpretación a partir de la propuesta de Rivière (1998), es decir, desde la propuesta de la suspensión semiótica. Rivière (1998) propone cuatro niveles de suspensión de las representaciones para la comprensión de las emociones del otro, es de interés para la explicación de las tendencias oscilatorias únicamente el cuarto nivel de suspensión, puesto que se desarrolla alrededor de los cinco años de edad y continúa a lo largo de toda la vida.

Desde esta postura es posible hacer comprensiones del por qué de la aparición de

las tendencias que han sido denominadas oscilatorias. Para empezar, estas tendencias indican un recorrido interpretativo en donde además de no tener correspondencia con el tipo de enciclopedia, tampoco se tiene una constancia sobre un determinado momento de razonamiento abductivo para la explicación de los niveles del texto. Esto indica que las explicaciones del niño no actúan de forma similar sobre todos los niveles de interpretación, sino que algunos pueden sugerir una respuesta más elaborada que otra, sin embargo tiende a ser elaborada casi en todos los casos. Esto plantea la explicación de que un niño accede a comprensiones de las emociones de los personajes, a partir de sus capacidades de suspensión semiótica, es decir en relación con las experiencias de vida que ha logrado transformar. Para decirlo de otra forma, en la ausencia de una formación de una enciclopedia alta de experiencia en interpretación textual, las comprensiones de los niños pueden tomar otras rutas explicativas; otras rutas de organización cognitiva.

El niño construye un recorrido interpretativo recreando las experiencias que ha construido con el otro. Recrea en el texto, escenarios que pertenecen a su vida personal. Da sentido a los niveles del texto, a propósito de las emociones de los personajes acudiendo a las experiencias de la vida misma.

Pero si se trata de una escenificación de las experiencias de vida con los otros, que crea rutas explicativas diferentes para la comprensión de las emociones de los personajes, entonces *¿Cuál es el papel de la suspensión semiótica en esta ruta de organización cognitiva?*

Cuando se habla de experiencias de interpretación textual que han sido transformadoras para la vida del sujeto, se habla de unas en donde la búsqueda de comprensión de los implícitos permite tener el encuentro con diferentes marcas en el texto y así generar explicaciones posibles a las situaciones que se plantean. Pero, no es la

única ruta de comprensión. La suspensión semiótica permite al sujeto crear y transformar las representaciones que se tienen del otro. A medida que un sujeto vive experiencias personales en donde es posible encontrar explicaciones a las emociones de las personas, va creando comprensiones sobre aquello que lleva a las personas a sentir determinadas emociones. A medida que llegan nuevas experiencias a su vida, sus representaciones se suspenden, y se transforman enriqueciendo su contenido, es decir se comprenden cada vez, que es aquello que lleva a las personas a sentir determinadas emociones de una forma mas elaborada.

Por tal razón, es posible comprender la posibilidad de que un sujeto que no haya accedido a experiencias de interpretación textual, genere comprensiones de las emociones como lo indican las tendencias oscilatorias, puesto que el texto es un escenario en donde un sujeto tiene la posibilidad de pensarse las emociones del otro, es decir, pensarse a los personajes del texto a partir de una recreación con su vida personal.

Para finalizar, es importante considerar también la noción de la suspensión, no solo como ruta de comprensión que tiene el niño para acceder a las comprensiones de las emociones de los personajes del texto, sino en el proceso de comprensión que se desarrolló en el conversatorio, puesto que se evidencia como los niños llegan a hacer comprensiones más elaboradas de las emociones de los personajes a medida que se da el proceso de interpretar los niveles del texto. Esto indica que a medida que el niño se encontraba con la experiencia que representaba el texto narrativo que le fue presentado, también tuvo la posibilidad de suspender representaciones y de esta forma hacer comprensiones mas elaboradas a las niveles del texto que propone el conversatorio.

8. CONCLUSIONES

Apartir del trabajo realizado se proponen conclusiones en seis ámbitos: las experiencias de interpretación textual, la relación del tipo de enciclopedia con el recorrido interpretativo, las tendencias no esperadas en los recorridos interpretativos (M3 Y B3), la noción de suspensión semiótica como ruta de explicación de las tendencias oscilatorias, las consideraciones en relación con el conversatorio y aspectos generales en la elaboración del trabajo.

- Se entiende por una práctica de experiencia en interpretación de lectura, cuando ésta se encuentra dirigida a la búsqueda de lo implícito. De acuerdo con los planteamientos de Eco, el texto como mecanismo perezoso que se haya plagado de intersticios, una práctica de experiencia en interpretación de lectura se encuentra cuando indaga por aquello que está dicho sin ser dicho, lo que constituye los intersticios o espacios en blanco, es decir por aquello que es necesario inferir. No basta solo con leer para que se constituya una práctica en interpretación de lectura, hace falta también indagar sobre el valor adicional que pone el lector en el texto.
- La presencia en la vida de un sujeto de experiencias transformadoras de interpretación textual, incide en posteriores situaciones en donde intenta generar comprensión a los niveles de interpretación de un texto narrativo. Entre más presencia de experiencias en interpretación textual, más posibilidad de la creación de una Enciclopedia Alta, y más posibilidad de generar recorridos interpretativos

elaborados. Entendiendo por elaborado la oscilación de los momentos de razonamiento abductivo: la explicación, el diagnóstico y la pista.

De igual forma, se evidencia que cuando las experiencias en interpretación textual son menores, el desempeño se adecua al nivel de las experiencias, es decir el desempeño es bajo. Para el caso de la enciclopedia media, sus recorridos son considerablemente buenos y para el caso de la enciclopedia baja, sus desempeños son básicos.

- Las tendencias M3 Y B3, denominadas *oscilatorias* por su inconstancia en un determinado momento de razonamiento abductivo, constituye un hallazgo de este trabajo. No eran esperadas estas tendencias desde las comprensiones de campo que adelantaba el investigador con relación su experiencia. Empero, si eran esperadas desde la revisión conceptual propuesta.

Su comprensión de éstas tendencias, hace menester recordar los postulados de Eco (1998) quien indica que cada enciclopedia es *poseída*; pertenece a cada persona de forma diferente y por tal, las experiencias que se recrean pertenecen a hitos o a grupos culturales, es decir la interpretación textual no es la única forma de organización cognitiva que permite acceder a la comprensión de las emociones de personajes. Frente a la ausencia de experiencias en interpretación de lo implícito, el sujeto acude también a experiencias de la vida cotidiana, acude a las formas de narración de la vida misma; de aquellas historias que vive, de aquellas que le son contadas etc. y de esta forma da sentido a los niveles de interpretación del cuento.

En términos de Brunner (1996), la inminente organización cognitiva es posible gracias a que la narrativa pertenece al ámbito de la vida en toda la expresión del término, al orden que es posible conferir de nuestro pensamiento: como es visto el espacio, el tiempo, las personas, sus acciones, sus posturas etc.

- Por otra parte, es posible encontrar otra alternativa de explicación a las tendencias *oscilatorias*, a partir de la propuesta de Rivière (1998). Desde esta posición se comprende que un sujeto que no ha tenido experiencias en interpretación textual puede tener altos desempeños de comprensión de los niveles del texto, a partir de las capacidades de suspensión semiótica, puesto que le permiten al sujeto crear y transformar las representaciones que se tienen del otro. Cada que un sujeto vive experiencias en donde se comprometen explicaciones de las emociones de las personas, va creando comprensiones sobre aquello que las lleva a sentir determinadas emociones. A medida que llegan nuevas experiencias a su vida, sus representaciones se suspenden y se transforman. De este modo, se enriquece su contenido y se permite acceder a comprensiones de los niveles del texto más elaborados.

Para decirlo en pocos términos, es posible comprender que un sujeto que no haya tenido experiencias en interpretación textual, genere altos desempeños comprensivos de las emociones puesto que el texto constituye un escenario en donde un sujeto tiene la posibilidad de pensar las emociones del otro, es decir, de pensar a los personajes del texto a partir de una recreación con su vida personal.

Un elemento de importante consideración para la noción de la suspensión, se encuentra en la ruta de comprensión que genera el niño a medida que se desarrolla el conversatorio, puesto que se evidencia cómo se puede llegar a hacer comprensiones elaboradas de las emociones de los personajes, a medida que se da el proceso de interpretación. El niño se encuentra con una experiencia en donde tuvo la posibilidad de suspender las representaciones que ya poseía y de esta forma hacer comprensiones más elaboradas de acuerdo con la información que le proveen las preguntas del conversatorio.

- Es importante destacar también algunas consideraciones sobre el conversatorio. El conversatorio constituye una técnica que permitió rastrear el pensamiento del niño de acuerdo con la intención que figuraba en cada pregunta del investigador, a propósito de los niveles de interpretación del texto. En la misma ruta, el conversatorio evidenció cómo el tipo de pregunta que se hace a los niños incita a un cambio en su pensamiento, es decir que se van generando transformaciones a medida que se da el desarrollo del conversatorio: una pregunta conlleva a la reorganización de información de anteriores preguntas.
- Por último, de acuerdo con el propósito central del trabajo investigativo realizado es pertinente establecer las posibles relaciones entre los recorridos interpretativos para la comprensión de las emociones y los tipos de enciclopedia en interpretación textual, es importante tener en cuenta para futuras investigaciones, algunas consideraciones generales:

En primer lugar, considerar una muestra más amplia que permita la obtención de datos con mayor fidelidad para lograr establecer una generalización.

En segundo lugar, considerar ampliar el campo de la enciclopedia en interpretación textual a otros campos, como nuevas variables, puesto que una indagación sobre las narraciones del niño podría permitir comprender otras formas de organización cognitiva.

Y por último, considerar un conversatorio más amplio en donde se encuentren más preguntas para cada indicio. El propósito de este ajuste es tener mayor y mejor información para la construcción del recorrido interpretativo de cada sujeto.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Bonilla, M., (2009). Razonamiento abductivo de niños de 10 años al interpretar un texto narrativo. *Trabajo de grado*. Instituto de Psicología. Universidad del Valle.
- Brunner, J., (1988) Realidad mental y mentes posibles. Buenos Aires: Editorial Gedisa
- Calleja, M., Rodríguez J., Torres, S., García, J. (2009). La generación de inferencias causales de naturaleza emocional en sujetos con alto y bajo nivel lector. *Infancia y aprendizaje*. 32 (4), 583, 595
- Correa, M., & Orozco, B., (2006). *Intención y conflicto en la escritura de textos narrativos: un estudio con niños de ocho a diez años*. Escuela de ciencias del lenguaje, maestría en lingüística y español. *Universidad del valle, cali*.
- Dubois, M. (1987). Procesos de lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: Ediciones Aique
- Duque, C., Vera., A., & Hernández, A., (2010). Comprensión Inferencial de textos narrativos en primeros lectores: Una revisión de la literatura. Universidad de Ibagué. Revista OCNOS. (6) 35-44
- Eco, U. (1993) *Lector in Fabula: la cooperación interpretativa en el texto narrativo*. (3ª ed.) Barcelona: Lumen.

Eco, U. (1989) Cuernos, Cascos, Zapatos: Algunas hipótesis sobre tres tipos de abducción. En: Eco, U. & Sabeok (Eds.) *El Signo de los Tres* (pp.265–294) Barcelona: Lumen.

Eco, U., (1997) Seis paseos por los bisques narrativos. Barcelona: Lumen

Eco, U., (1998). Semiótica y filosofía del lenguaje. Barcelona.

Everaet-Desmedt (2006). *Pierce's semiotics*. En Hébert, L (dir). Signo. Recuperado el 25 de Mayo de 2009. Disponible en: http://www.signosemio.com/peirce/a_semiotique.asp

Hoffmann, M., (2003). ¿Hay Una "Lógica" De La Abducción?. Edition Tertium: Ostfildern.

Garcia- Madruga (2008). Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria. Anuario de Psicología 39, (1) 133-157

Garcia J., Elosua, M., Gutiérrez, F., (1999). Comprensión lectora y memoria operativa. *Inferencias y comprensión lectora*. Barcelona: Ediciones Paidós

Iriarte, D., (2009). Comprensión lectora de grupos con alto y bajo desempeño lector frente a diferentes tipos de hipertexto. Ponencia: cognición, aprendizaje y currículo. Universidad del Norte

Louwerse, M., (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. Revista Signos. 37 (56), 41-58

- Marmolejo & Jiménez (2006). Inferencias, modelos de situación y emociones en textos narrativos. En caso de los niños en edad preescolar. *Revista intercontinental de psicología*. 8 (02) 93-138
- Molinari, *et al* (2009), Fictional characters' emotional state representation: What is its degree of specificity?. Universidad de Buenos Aires* Universit of Cincinnati. *Psicothema* 21 (1), 9-14
- Morotto & Barreyto (2006). Recuerdo de narraciones e inferencias emocionales: Memory and emotional inferences. Facultad de psicología. Anuario de Investigaciones. XIV
- Quintero, N., (2008). Comprensión de la dimensión emocional de los personajes de un libro álbum: estudio exploratorio con niños de 5 años. Trabajo de grado. Instituto de Psicología. Universidad del Valle.
- Rivera, C., (1989). Cuentos de enredos y travesuras. Centro pedagógico de Portales. Ediciones huracán
- Rivière, A., (1998); Teoría de la mente y metarrepresentación. *Universidad Autónoma de Barcelona*: Madrid
- Rivière, A., & Nuñez M., (1996). La Mirada Mental. Desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales – Aique Grupo Editor S.A
- Ricoeur, P., (1984). La gramática narrativa de Greimas. Centro de Investigaciones Lingüístico Literarias. Universidad Veracruzana.

Shank, G., & Cunningham, D.J. (1996). *Modelling the six modes of perircean abduction for educational purposes*. Documento presentado en la reunión anual de MIDWETS ai AND COGNITIVE Science Conference, Bloomington, IN, Recuperado el 25 de mayo de 2009. Disponible en: <http://www.cs.indiana.edu/event/maics96/Proceedings/shank.html>

Smith, F., (1983). La comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas

Vallejo, F., (2002). El rol de la emoción en la comprensión de los textos narrativos. *Psicoperspectivas*. Revistas de la Escuela de Psicología. Facultad de filosofía y educación. Universidad Católica Valparaíso. (1) 125-139

10. ANEXOS

Anexo No. 1: Texto Narrativo: ²

Lo siento pero no lo veo – Ana Lidia Vega

En el barrio puente Jobos del pueblo de Guayama, como en todos los barrios del mundo, había un hombre a quien le gustaba demasiado el ron. Tanto y tan seguido se emborrachaba, que el poco dinero que se ganaba abriendo zanjas para la siembra de caña se lo gastaba completito en el bar. Como apenas le quedaba para comer, vivía de la bondad de los vecinos en una casuchita abandonada al final de un callejón.

A los niños de barrio no les caía muy bien el gallo, que así llama la gente al borrachón, porque además de bebedor era cascarrabias. Y cuando los muchachitos lo sacaban de su sueño pesado, al venir a tumbarle las guayabas del árbol que quedaba justo de tras de la casucha, el hombre se levantaba para insultarlos y tirarles cocos secos desde el balcón. La guerra entre los niños y el gallo se iba poniendo peor con el tiempo. A veces hasta lo seguían por la calle, imitando los tumbos que le hacía dar el ron. La risa de los vecinos le avisaba al gallo que tenía los niños detrás. Entonces, los giraba y los corría, gritando a todo pulmón:

- Deja que los agarre, manganzones

Pero los niños siempre se escapaban.

² Han sido modificado los nombres originales, Milito y Felin; por los de Miguel y Felipe; con la intención de generar más cercanía a los niños, en términos de aquello que le es más cotidiano.

Miguel y Felipe, eran los dos chicos más traviesos del barrio. Por algo les decía a menudo su mama, mirándolos fijamente a los ojos:

- Que yo no me entere de que ustedes andan molestando a ese pobre hombre, porque les voy a dar de arroz y de masa...

Pero la maldad que se les había ocurrido a los hermanitos era tan y tan divertida que no le pusieron cuidado a las advertencias de su mama.

Una noche que el gallo estaba haciendo de las suyas en el bar, Miguel y Felipe, se escondieron detrás de un arbusto en el callejón oscuro. Buen rato estuvieron esperando que el hombre decidiera regresar a su casa. Ya casi estaban a punto de quedarse dormidos cuando lo vieron llegar hablando solo y tambaleándose más que limonero en temporal. Daba dos o tres pasos y se detenía, haciendo lo imposible para no caerse de la cuerda floja invisible en la que parecía caminar.

En una de esas paradas, se le acerca Miguel por detrás y, con mucho cuidado le cuelga una mata de plátanos seca, amarrada por un pedazo de sogá, al cinturón de los pantalones. Al caminar el borracho, las hojas se arrastraban y hacían ruido. El hombre miraba a su alrededor y, no veía a nadie y seguía andando mientras murmuraba:

- Lo siento pero no lo veo

Acatados de la risa, Miguel y Felipe lo observaban desde su escondite y volvía el borracho a caminar y las hojas secas a sonar sobre el camino. Y, dando se la vuelta, volvía el gallo a murmurar con la lengua enredada por el ron:

- Lo siento pero no lo veo...

Miguel y Felipe se tapaban la boca para no soltar las carcajadas que le hacían cosquillas por dentro y otra vez caminaba el gallo. Y otra vez las hojas secas le obligaban a detenerse y a repetir confundido:

- Lo siento pero no lo veo

Así estaban las cosas cuando, con una voz grave y roncota como la de un alma en pena, salió tronando Felipe:

- ¡arrepíentete gallo que te vengo a buscar!

Esta vez si que el gallo no se viro para ver quién era. Creyendo sé que se trataba de la mismísima muerte echo a correr como lagartijo asolado por aquel callejón oscuro. De tan borracho que iba se caía con todo y rabo y con todo y rabo se levantaba para seguir tratando de correr a la casucha.

- ¡Lo siento pero no lo veo! Remedo Miguel, estallando en carcajadas.
- ¡lo siento pero no lo veo! Repitió Felipe

De pronto, resonó en el callejón una voz oscura, una voz que los dejo a todos tiesos y mudos del terror.

- ¡pues yo sí que los veo! ¡y lo que van a sentir ya mismito es esto que está aquí!

La mama de los niños que con el fuele en la mano, les cayó encima como un chaparrón...

Cuentan los vecinos del barrio puente Jobos de Guayama, que del susto, el gallo estuvo un buen tiempo sin emborracharse.

Anexo No. 2

Registros de entrevistas semi-estructurada: Muestra representativa por tendencias de cada enciclopedia

Enciclopedia Alta

Tendencia A1 (Explicación).

Niño 16

Nombre: Juan Esteban

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
¿Qué actividades hacen con los textos?	Para el 27 de marzo tenemos que tener leído un cuento que se llama cuchilla que lo estamos leyendo con la profesora en el plan lector y ya estamos empezando un nuevo libro que se llama la escuela de vampiritos.
¿Que hacen con esos cuentos?	Nosotros leemos por asaltos de los cuento y cada vez que terminamos de leer la profesora nos pone a hacer un resumen del cuento.
Cuéntame ¿que preguntas les hacen cuando terminan de leer el asalto o de otros cuentos que lean?	Pues en el cuento que estamos leyendo ahorita, lo primero que nos preguntaron es que porque le decían cuchilla, y son como diez asaltos que son muy divertidos y creativos.
Cuéntame mas, ¿Qué otra preguntas te hacían?	Pues a veces eso lo dejan para responderlo en la casa, pues las preguntas es a veces que porque le decían cuchilla que porque Dani estaba enamorado de la esposa de cuchilla, que porque dice que él le corta las almas a los niños, que porque Dani esta triste.
¿Como haces para responder estas preguntas?	Pues uno se da cuenta, porque el cuento no dice algunas cosas, cuando la profesora nos pregunto sobre que porque Dani estaba enamorado de la esposa de cuchilla, nosotros no sabíamos, pero pues yo dije que si, que él estaba enamorado porque allí decía que él le llevaba regalos, que le había dado un mochila y que la miraba.

Cuéntame un poco más.	Ahh pues, como le decía ahorita, pues a veces nos lo dejan para la casa, pues yo vivo cerca de un amigo y el viene a veces a hacer las tareas a mi casa, entonces el viene porque las hacemos juntos porque yo tengo tinta y puedo sacar copias en mi casa.
¿Como haces mentalmente para hacerlo?	Pues yo voy leyendo y voy reteniendo como en mi cabeza, entonces cuando no entiendo yo leo y si no dice allí nada, entonces tengo que como analizar para hacer las tareas así.
¿Cada cuanto hacen esto con los cuentos?	Cada martes que nos tocan el plan lector que es plan lector.
¿Y trabajas con los cuentos en alguna otra clase?	Si en castellano, la profesora nos pregunta algunas cosas, pues varias, nos pregunta pues, hay a veces que nos hace actividades de repaso, pero pues la profe nos pregunta los personajes principales y secundarios y algunas preguntas de que hicieron o que hacen los personajes.
¿Como son las actividades de repaso?	Pues nos hacen talleres, me acuerdo de como era de la metamorfosis y pues nos preguntaban sobre eso así de los personajes principales y secundarios.
¿Te hacen preguntas como en el plan lector?	Si, pues así que toca analizar, también pero a veces es mas en el plan lector que nos preguntan cosas así como digo, que toca analizar.
Bueno y cada cuanto se trabaja	Pues es a la semana mas o menos como unas tres veces, creo que es miércoles, es lunes, emm no estoy seguro , el jueves si, pero bueno no me acuerdo bien, pero creo que es casi todos los días.
Dame un ejemplo de cómo se trabaja en el cuento de cuchilla	Pues la profe nos pone a leer y después de que leemos nos pregunta que como se llamaban los personajes y después nos dice que porque le gustaba a Dani la esposa de cuchilla, que era el primer amor de él. Pero en el tercer asalto, ellos hacen las paces y unos señores vienen y todo y la mujer de cuchilla vuelve a pelear y poner a dar vueltas a cuchilla.
¿Y allí lo decía?	No allí no decía nada de eso, sino que decía que Dani decía que la esposa de cuchilla era muy bonita y que tenía un cabello bonito.
¿Porque crees que los profesores trabajan con los cuentos?	Los profesores quieren hacer eso para que los demás creatividad, para practicar algo de lectura, porque nos hacen exámenes de eso y con esa lectura nos ayude a mejorar para entender los cuentos y también para cuando nos hacen un dictado, para aprender a escribir, por eso vemos el libro de cuchilla, para ver las puntuaciones y así.

¿En el colegio les compran cuentos?	Si, en la biblioteca, es que hay un problema que a mí no me gusta que en la biblioteca de allí a nosotros no nos están prestando libros.
¿En tu casa compran cuentos?	Me compraron dos, los que necesito para el colegio, los libros de cuchilla, la escuela de vampiritos, el principito y Colombia mi abuelo y yo, hay veces que leo eso, pero a veces también leo otras cosas que me ayudan a mejorar lo de las puntuaciones y para comprenderlos.
¿Tú lees por iniciativa propia?	Si, me gusta leer para mejorar mi lectura, para que en el colegio no tenga problemas para escribir, para hacer las preguntas que deja la profesora, para hacer las puntuaciones.
¿Alguien te lee?	Yo lo hago solito, porque mis papas saben que yo me pongo a leer en el computador o libros.
¿Cada cuanto lees?	Cuando me siento en el computador leo demasiado, a veces busco varias lecturas, a veces busco significados, también leo para leerme y leo en las instrucciones de mis juegos, que dice sobre los puntos y yo lo leo y todo.
¿En tu casa te leen Juan?	No pues si yo estoy aburrido me voy a leer, leo cualquier libro del principito o pues algo.
¿Cuando acabas de leer te preguntan algo?	No, aunque cuando, en el segundo asalto de cuchilla, no dejaron la tarea de leer el tercer asalto, entonces mi mamá me estaba leyendo y yo estaba grabándolo todo en mi cabeza. Aunque el tercer asalto fue bastante largo.
¿Cada cuanto haces eso?	Pues cuando estoy aburrido en el computador a veces dos días a la semana, pero a veces más y cuando leo hay leo todo un día, digamos un fin de semana leo el sábado a veces todo el día, y en la semana.
¿En tu casa cuando lees alguien te pregunta Juan?	A veces, cuando son tareas de acá del colegio, mi mamá me pregunta cosas, cuando me leyó el tercer asalto me pregunto, cosas de allí.
¿Y que preguntas te hacía?	Así como las que ponen acá en el colegio, mi mamá un día vino y se dio cuenta como preguntaba la profesora y así me pregunta a mí.
¿Trata de recordar algunas preguntas?	Pues preguntas como las de la profesora, pero son cosas que ya me las ha preguntado la profesora.

¿Como cuales?	Se acuerda que le decía que me hacían preguntas y había que analizar?, así como esas, pero yo ya las he resuelto.
Cuéntame juan, ¿que haces en tus ratos libres?	Pues hay muchas veces que me voy al parque, hago mis tareas y todo y después me siento en el computador y juego todos mis juegos, también hay veces que cuando mi abuela va a ver tele yo voy y prendo el play luego.
Y de estas cosas que me dices que haces en tu s ratos libres, ¿Cuál es la que mas te gusta?	A mi lo que mas me gusta es pasar tiempo con mis amigos porque desde que todo los días que salgo es bueno hablar con mis amistades entonces llevar la amistad, con todos mis compañero, pro eso lo que mas me gusta es estar afuera con mis compañeros, porque ultimadamente he estado muy feliz con mis amigos.

Tendencia A2 (Diagnóstico).

Niño 1

Nombre: Alicia

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
¿Alicia cuéntame que hacen actividades en el colegio con los libros?	Primero nos dictan y luego nos hacen una actividad. Por ejemplo, poner atención, si el profesor nos hace preguntas pues contestarlas o de pronto un taller.
Cuéntame sobre las preguntas que te hacen	Ella me pregunta sobre quienes eran los personajes principales, emmm sobre quien era el malo y pues cosas y... no me acuerdo de mas.
Cuéntame ¿como haces para llegar a estas respuestas?	Pues, yo veo la lectura que nos hace, la leo de nuevo, y luego tengo que analizar lo dice allí para poder llegar a la respuesta y luego ya entiendo y ya respondo. Por ejemplo cuando es eso de los personajes es mas fácil, pero cuando es saber quien es el malo a veces uno se confunde porque el cuento dices muchas cosas entonces hay que tratar de entenderlo bien.
Cuéntame sobre los talleres	Los talleres son de cinco preguntas, a veces de seis, y escriben en el tablero la actividad. Y entonces me preguntan que, que le paso al personaje o algo así, por ejemplo, ¿puedo dar un ejemplo? (-si, claro— respuesta del experimentador), en el cuento así digamos de la caperucita nos preguntan que porque el lobo se disfraza de abuelita o por ejemplo en el cuento de blanca nieves nos preguntan que porque la bruja le da la manzana envenenada a blanca nieves. A veces toca leer mucho porque el cuento no dicen esas cosas, entonces toca como entenderlas bien para poderlas contestar. O preguntan

	cosas como que le paso al personaje o algo así.
¿El colegio compra cuentos?	Si, los tiene en la biblioteca, yo voy a veces allá.
Cuéntame que es el plan lector.	El plan lector es algo en donde nos leen cuentos y nosotros después leemos solos y nos hacen preguntas así como las hacen también en español.
¿Por qué el colegio te compra los cuentos?	Para que nos entretengamos con algo, par que no haya tantas peleas ni nada además para que aprendamos a leer, a comprender y también a escribir.
¿Cada cuento hacen esas actividades con lo cuentos?	Plan lector es solo los martes, y en español una vez al día. Mas o menos digamos que unas tres o cuatro veces a la semana.
¿En la casa te leen?	Si en mi casa me leen, yo tengo un espacio que mi mama me organizó para que yo pueda leer. Yo tengo una pieza en donde tengo todos mis libros y cuadernos y allí tengo un escritorio y una silla y allí me siento.
¿Tú lees sola o alguien te lee?	A veces me leen y otras veces yo leo , también me gusta leer la biblia.
¿En tu casa te compran cuentos?	A mi mama le gusta que yo lea muchísimo para que no vea televisión y para mi también me gusta mucho leer, porque me entretengo.
¿Y en tu casa cada cuento te leen?	Pues cuando llego a mi casa, primero hago todas las tareas y después me pongo a leer.
¿Tus papas te preguntan algo sobre el cuento o tú les preguntas algo?	Pues yo les pregunto a veces cuando no entiendo, pero pues poquitas cosas, en cambio ellos si me preguntan cuando acabo de leer. Me preguntan cosas como las del colegio.
Dame un ejemplo de como trabajan con los cuentos	Pues por ejemplo, ayer que llegue mi mama no estaba y pues me había dejado una nota con el cuento que tengo que leer y con las preguntas que tenia que hacer y pues entonces yo las contesto.
¿Y como son estas preguntas que te hacen?	Me preguntan sobre como era el sitio del cuento, donde estaba el personaje, o como era el cuento o como se llamaba, o también me preguntan por ejemplo que porque un personaje estaba alegre o triste o porque le pego o le regalo algo a otra persona.
¿A parte de leer que más te gusta hacer en tus ratos libres?	Me gusta mucho caminar y me gusta mucho escuchar música.
¿Y de todas estas cosas cual es la que más te gusta?	Lo que mas me gusta es leer.
¿Lo haces sola?	Si, uff bastante

Tendencia A3 (Pista).**Niño 22****Nombre: Juan**

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
Cuéntame, ¿como se trabaja acá en el colegio con los cuentos?	Pues los leemos, los escribimos y luego nos colocan a hacer talleres.
¿Como son estos talleres?	La profesora nos pide que hagamos algo del cuento, que hagamos unas preguntas sobre el cuento.
¿Como son estas preguntas?	Que quien es el personaje de la historia, que señalar las palabras, que por ejemplo señalar verbos, emm también nos pone a hacer un pedazo de lo que entendimos.
¿Como es lo que entendiste, cuéntame más?	Que por ejemplo como que preguntan algo y uno lo tiene que responder, que por ejemplo cual es la enseñanza o que pues si algunas preguntas.
Bueno juan dame un ejemplo	Por ejemplo una historia que se ha leído, de allí saque una parte, unja enseñanza, y de allí saque una enseñanza.
Bueno dame un ejemplo de un cuento que hayas trabajado acá en clase.	La cabra y el buey, la profesora allí nos pregunto que quien había hecho la tierra y que, que les pasaba allí a los personajes.
¿Como haces para responder esa pregunta?	Porque nosotros leemos el cuento y la profesora nos da la pregunta únicamente entonces nosotros contestamos.
Trata de ampliar más tu respuesta, cuéntame un poco mas de cómo es el ejercicio completo que hacen con los cuentos.	Pues haber, la profesora nos pone a leer el cuento, después de que lo leemos nos ponen unas preguntas, las preguntas son a así de que, que le paso al buey, porque a él no le gusta arar la tierra o porque a la cabra le gustaba saltar así.
Y cuéntame juan, tu ¿como haces para responder estas preguntas?	A pues haber, uno lee bien el cuento y la profesora nos lo deja mirar en el cuento, y entonces uno mira en el cuento y allí analiza con lo que dice.

¿Como analizas?	Pues es que no se como decirle, lo que pasa es que así esas preguntas que a veces hace la profesora, no las encuentra uno y si le toca memorizárselas, no pues eso es muy difícil de aprender, por eso la profe nos deja mirar, porque uno tiene que leer varias veces.
Bueno, cuéntame ¿como hiciste para saber que al buey no le gustaba arar la tierra?	Porque allí decía que cada vez que lo mandaban el hacia mala cara y lo hacia de maña gana.
¿Cada cuanto trabajan con los cuentos?	Ammm, pues con la profesora trabajamos pues cada que tenemos, pues cuando empezaron, cuando la profesora habíamos empezado el colegio, pues compraron cuentos y pues trabajamos cuentos.
¿De que me contabas ahorita de los cuentos?	De español.
¿Trabajan en alguna otra clase con cuentos?	Si, también trabajamos en el plan lector.
Y, ¿como es el trabajo allí que hacen con la profe?	Pues en el plan lector, a mi me dan como una respuesta, digo una pregunta, sobre quien era lo que hacia, o sobre lo que pasaba con los personajes.
Dame un ejemplo que hayan trabajado en el plan lector.	Emm cuchilla.
Bueno, ¿que les preguntan de cuchilla?	Que como se llamaba cuchilla, el verdadero nombre de cuchilla, quien era el que le mandaba las cartas a la esposa de cuchilla y porque la esposa no lo quería.
¿Como así que no lo quería?	Es que un día cuchilla lego borracho, entonces por eso la esposa de cuchilla se enojo.
¿Como averiguaste quien le enviaba las cartas a la esposa de cuchilla?	Pues al principio no sabia porque no decía, pero me imaginaba que era Dani porque Dani le gustaba ella, y pues pensaba que era él, el que le enviaba cartas, y después ya me di cuenta de que era el porque la esposa de cuchilla se dio cuenta.
Entonces, ¿cada cuanto a la semana trabajan con los cuentos?	Pues plan lector una vez a la semana y español con tres o cuatro veces, o sea como cuatro veces a la semana o cinco.
Y, ¿porque crees que se hace todo esto que me dices con los cuentos?	Emmm, pues para analizar los cuentos, pues ahí es como enseñan a leer y la escritura.

Y, ¿acá en el colegio se compran cuentos?	Pues la profesora va a la biblioteca y nos traen libros, pero solo trae uno el resto que leemos nosotros, pues lo compramos.
¿Porque crees que el colegio compra cuentos?	Los cuentos para aprender a leer, pues para que los lean, y pues leyéndolos pues
Bueno, y ¿en tu casa te leen?	Si, o pues no tanto , yo leo por iniciativa propia,
¿Tus papas te mandan a leer?	No, yo solo leo
Y, ¿cada cuanto lees por iniciativa propia?	Mas o menos, los lunes y los sábados y a veces otro día, pero seguro, pues el lunes y el sábado.
Y, ¿cuando acabas de leer alguien te pregunta sobre el cuento?	Emmmm si, pues en el cuento me pregunta las mismas preguntas del colegio y a veces otras cosas.
¿Quien te pregunta?	Mi papa.
Y, ¿como son estas preguntas?	No, pues las mismas que le dije que me hacían en el colegio y pues a veces me pregunta también algunas cositas pero pues no son así difíciles, las difíciles son las de acá del colegio.
Aparte de los cuentos que ponen acá en el colegio, ¿lees otros?	Pues si, o no, no mucho.
¿Tu mama te pregunta algo?	Si, a veces cuando mi mamá llega pro la noche del trabajo a veces se sienta conmigo a preguntarme.
¿Las mismas preguntas o diferentes?	No, me pregunta las mismas cosas del colegio.
¿Tu papa te ha preguntado algo aparte de la tarea?	No me acuerdo, creo que no.
¿En tu casa te compran cuentos?	Si, mi abuela me compra cuentos.
Y, ¿tu abuela te pregunta algo?	No, pues solo son cuentos así, ella solo me lee o a veces si.
Y, ¿cada cuanto te lee?	A veces los sábados y a veces ella viene a la casa.
¿Que cosas te pregunta?	Que, que entendiste y que aprendiste o que asa en el cuento.
¿Compran cuentos?	Emm no.

Y, ¿de donde saca los cuentos tu abuelita?	Es que ella es amiga de una señora que le regala o que tiene muchos cuentos y los presta.
Y, ¿para que crees que te leen los cuentos?	Para que los entienda y para que los sepa, pues es como ella dice que estaba un poco mal en lectura entonces ella me estaba ayudando.
¿A ti te gusta leer?	Si, pues si mas o menos
¿Que haces en tus ratos libres?	Pues a veces leo, pero también voy al parque o juego en el computador o juego a veces en el nintendo. O pues la primera hora juego nintendo, después a veces cuando me aburro computador y después o leo o a veces hago dibujos.
¿Cada cuanto lees a la semana?	Pues como una vez, pues así por mi propia cuenta una vez.
¿Cual es la que más te gusta hacer?	Jugar nintendo.
Y, ¿porque te gusta mas jugar nintendo que leer?	Es que a veces me aburro leyendo y por ejemplo ya tengo una hora, los sábados primero leo a una hora y después leo.

Enciclopedia Media

Tendencia M1 (Pista –Analogía).

Niño 17

Nombre: Cristian David

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
¿En el colegio se hacen actividades con los libros?	Con la profesora tenemos un libro que se llama cuchilla, y nos puso una tarea larga y ¿Cómo es?, y que tenemos que hacer actividades para el 27 de marzo.
¿Que hacen con esos cuentos?	Primero son asaltos los que leemos y pues leemos y leemos hasta que nos dejan una tarea del resumen o algo, aah pues resumen por asaltos.

Y ¿que preguntas les hacen cuando terminan de leer el asalto o de otros cuentos que lean?	Emmm, cuando empezamos a leer cuchilla, primero empezamos con, cual es el verdadero nombre de cuchilla, que porque le dicen así.
¿Cuéntame que preguntas te hacen?	Pues cuando comenzamos a leer esas ninguna,
¿Y sobre algún otro cuento que les haya leído o que hayas trabajado con el?	No, de ningún otro cuento, no nos preguntan nada, aaahhhh pues a veces nos ponen a hacer cosas, como talleres, que hacer el resumen pero nada más.
¿Como haces para responder estas preguntas?	Pues yo las respondo porque me acaban de leer entonces me acuerdo y aprendí a leer el cuento.
¿Cada cuanto hacen esto?	Pues cada que hay plan lector, que es cada martes.
¿Y trabajan en alguna otra clase con textos?	Si, en castellano
Cuéntame sobre eso ¿Como se trabaja en esa clase?	A nosotros los leen y trabajamos en castellano. La profesora nos lee, entonces nos tenemos que memorizar el cuento y después de que nos lee pues ella coloca unas preguntas en el tablero y pide que haga el resumen de lo que entendimos y después nos pide que coloquemos los personajes principales y después que hagamos el dibujo y listo.
Trata de recordar un poco más de que preguntas les hacen.	No, pues esas que ya dije.
¿Cada cuanto trabajan en castellano?	Trabajamos como cada día de por medio, casi todos los días, como a la semana unas cuatro veces.
Dame un ejemplo de cómo se trabaja con un cuento	Pues trabajamos ahorita con los asaltos de cuchilla y allí la profesora nos pone a hacer unas preguntas, que por ejemplo porque Dani le gustaba la esposa de cuchilla o que porque la esposa de cuchilla peleaba con el esposo y lo cogía de la nariz.
¿Cada cuanto te hacen estas preguntas?	Cada vez que vemos plan lector nos ponen a hacer talleres así que son hoy, todos los martes.
Y tu, ¿como haces para responder que porque le gusta a Dani la esposa de cuchilla o como sabia que ellos peleaban?	A pues, uno le toca mirar por que, es que el cuento no dice eso, si no que uno se da cuenta, porque por ejemplo Dani decía que la esposa de cuchilla era muy bonita y que tenia el pelo bonito y que tenia los ojos bonitos y que además le daba regalos y el hizo un dibujo con una tabla de quien era ella, con una navaja.

¿Porque crees que los profesores trabajan con los cuentos?	Para que nosotros aprendamos a leer de corrido, pues así que había una vez un niño que se llama Dani y después lo que también lo de puntuación, lo de no equivocarse escribiendo
¿En el colegio les compran cuentos?	Aquí no, pero hay en la biblioteca.
¿Tu vas a la biblioteca?	Pues si, es que el otro día que fui, fui a esconderme y yo dije ahh aquí hay una biblioteca.
Bueno Cristian, y ¿en tu casa te leen?	Si, en mi casa si, lo que me ponen a leer es un libro que tiene varios cuentos. Hay uno que se llama, mmm, que ya me lo leí.
¿Quien te pone a leer?	Mi papa me dice que lea.
¿Tu papa te compra cuentos?	No, yo tengo ese libro hace rato, pero cuando me dieron ese cuento me lo dio mi tío de Bogotá, pero hace rato, sino que es un libro muy grande.
¿Cada cuanto lees a la semana?	Pues casi no, como una vez, porque quiero leer lo demás es lo que dejan en la escuela, pues así como entonces como dos veces porque las tareas me las dejan y las tengo que hacer.
¿Porque crees que te compran cuentos?	Para que aprenda a leer, es que yo leía mas lento y ahora leo mas de recorrido
¿Cuando lees alguien te pregunta algo?	Emm no, no me hacen preguntas, tengo que escribir y ellos me dicen si esta bien o esta mal.
¿Y tú les preguntas algo?	Es que mi mamá se pone a leerlo rápido y luego mira lo que yo ya hice, el resumen o algo. Y pues a veces yo le pregunto cosas de allí.
¿Que cosas?	Por ejemplo cosas que no entendí, que, cuando leímos el principito yo le preguntaba que porque él vivía en un planeta tan pequeño y ella me explicaba.
¿Cuando le preguntas ella no te pregunta a ti también?	Pues si, pero eso ya me lo se (risas). Ella me pregunta así como que por ejemplo que porque Dani le quería hacer regalos a la profesora y porque le gustaba el pelo y porque le parecía bonita, también me preguntaba que porque cuchilla cortaba las almas de los niños, pero como yo hago las tareas a veces con mi amigo el que vive cerca, ya hemos hecho esas preguntas.

Cuéntame Cristian, ¿que haces en tus ratos libres?	Mm, en mi casa como nosotros tenemos un sube y baja nosotros jugamos en eso, y tengo un play y juego con mi amigo, yo tengo un play II.
¿Haces alguna otra actividad?	Pues yo pinto, dibujo y juego a veces con mis amigos.
Y de estas cosas que me dices que haces en tu s ratos libres, ¿Cuál es la que mas te gusta?	Todo, me gusta jugar mucho, pintar y colorear y jugar play.

Tendencia M2 (Síntoma –Analogía).

Niño 3

Nombre: Juan

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
¿En el colegio se hacen actividades con los libros?	No trabajamos, o no mentiras si trabajamos con cuentos, pero hay unos más juiciosos que trabajan mas en cambio hay unos que hablan en clase, un cuento que se llama el ratón de ciudad y del campo y pues la profesora nos pregunta y nos hace actividades.
¿Como son esas preguntas?	Como se llamaba el personaje, que hacia el personaje, que le pasaba al personaje, que enseñanza nos deja el cuento, que moraleja y así. Nos preguntan cosas y nos dice si ven todas las preguntas que se pueden sacar de un mismo cuento.
Dame un ejemplo de cómo son estas preguntas.	Pues nos preguntan por ejemplo en el cuento del ratón de ciudad y el de campo, preguntan que a donde se fue el ratón del campo, que moraleja deja la historia, que, que hacia el ratón del campo y que hacían el ratón de la ciudad y así.
Dame otro ejemplo.	En este momento estamos leyendo un cuento que se llama cuchilla, allí la profesora nos pregunta que como se siente Dani y que porque no le gusta ir a la clase con cuchilla y que porque cuchilla es tan regañón, y nos pregunta que si Dani está enamorando de la esposa de cuchilla y así.

Como así como se siente Dani?	Si, pues es que el tenia rabia y estaba como triste porque cuchilla lo regañaba mucho y él se ponía triste, y pues también le daba como rabia y por eso le dijo a la mamá que no iba a ir, pero le dijo que era porque tenia una cita con el odontólogo o algo así, pero no, era mentira.
Como hiciste para responder esta pregunta?	Pues uno lee y mira, es que también lo hacemos entre compañeros a veces entonces uno dice algo y otra dice otra entonces así tratamos de responder.
¿Cada cuento hace esto que me cuentas de los cuentos?	Pues el cuento que estamos leyendo en plan lector, y tenemos un cuento que leemos y los seguimos y nos hacen preguntas y preguntas, y ese lo hacemos por asaltos, entonces nos dejan para que leamos hasta cierta parte para un día y así, pues al día que toca lo traemos leído y nos hacen preguntas y le sacamos el resumen; eso lo hacemos los jueves.
Es decir, ¿una vez a la semana?	Si, una sola vez o a veces dos, pero casi siempre una.
¿Aquí en el colegio les compran cuentos?	No, nosotros mismos lo compramos ellos lo colocan en la lista de útiles.
Y cuéntame ¿porque crees que el colegio hace comprar los cuentos?	Para que nosotros aprendamos, haciéndolos leer, analizándolos y que nosotros aprendamos las enseñanzas que nos dejan sobre todo.
¿En la casa te leen?	Si, yo leo solo un cuento que se llama la vuelta al mundo en ochenta días y mama también me leer a veces.
¿Y te compran cuentos?	Si, en mi casa hay bastantes cuentos y yo puedo leerlos.
¿Cuándo lees alguien te pregunta sobre el cuento?	Si cuando termino de leer un cuento o, leo como un capitulo y ellos me preguntan como se llamaban los personajes o que entendí del cuento y luego me dicen partes así para que me las aprendan.
Cuéntame mas sobre lo que hacen con los cuentos	Me preguntan de que se trata, de quien era tal personaje y quien era él, y así yo le respondía, y así ellos siempre me preguntaban, inclusive cuando era chiquito me ponían a leer cuentos o me los leían.

¿Te hacen preguntas como las que me contabas que te hacen acá en el colegio?	Si, si ellos me hacen así y es mas difícil porque no están mis compañeros, a veces la respuesta la dice un amigo pero allá si me toca solo.
Y ¿cuales son esas preguntas?	Pues, ¿ya no se las dije?
Repítemelas	Que porque se pelearon, que porque el mariquita se puso triste por la flor, o que porque, en el cuento de cuchilla Dani le gustaba la profesora, o que porque la miraba tanto, es que a veces mis papas miran que me han preguntado en el colegio y me preguntan.
¿Tú les preguntas algo mientras lees?	No, ellos me preguntan a mi cuando acabo de leer.
¿Cada cuanto te lee tu mama?	Lo hago los sábados y domingos, lo demás es lo que hago de acá del colegio y también a veces cuando voy donde mi abuela algunos fines de semana, porque es que igual a mi me gusta mucho leer y cuando a veces me preguntan de las cosas del colegio.
¿Y de esos también te pregunta tu mama?	Si, pues a veces, pero casi no, ella me pregunta es de los que leo el fin de semana.
¿Qué hace más en tus ratos libres a aparte de leer?	Dibujar, pintar, meterme a la piscina, jugar.
¿Cual es la que mas te gusta hacer?	Me gusta mucho pintar, pero también meterme a la piscina
¿Por qué te gusta mas pintar que dibujar?	Pues es que también me gusta leer, pero mas me gusta pintar es como mas entretenido.
Lees por tu propia cuenta?	A veces, pero poco como una vez o dos veces a la semana, o a veces no.

Tendencia M3 (Oscilatorio)

Niño 18

Nombre: Laura Nathalie

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
-------------------------	----------------

¿En el colegio se hacen actividades con los libros?	Uno lee los cuentos y después le hacen una pregunta.
Y, ¿como son esas preguntas?	Pues, emmmm por ejemplo, que como se llama el personaje, que, que hace, que, que pasa en la historia.
Bueno dame un ejemplo de un cuento que hayan trabajado y las preguntas que te han hecho.	Pues cuando leemos un cuento a veces que los personajes hacen cosas y entonces la profesora nos pone las preguntas de que hacen, como se llaman.
Bueno, ¿que cuento leen en este momento o que hacen con el?	En este momento estamos leyendo un cuento que se llama cuchilla, primero lo leemos y después la profesora nos pone a hacer un resumen, y después nos hace preguntas de eso.
¿Que preguntas les ha hecho?	Pues que, que le pasaba a cuchilla, que quien era cuchilla, que, que hacia Dani, y así.
Y, ¿como haces para responder estas preguntas?	Pues leo y tengo que resolverlas.
¿Todo lo que te preguntan lo encuentras en el cuento?	Pues sí, o no pues a veces como que no, uno lee y le pregunta a los demás y ellos dicen que no han entendido y yo no se porque, pero después leo otra vez y ya como que entiendo.
Cuéntame más, ¿como entiendes?	Es que por ejemplo, ¿puedo dar un ejemplo?, (-sí, claro adelante). Pues cuando leíamos el de la chuchilla yo no entendía porque Dani se enamoraba de la esposa de cuchilla, porque la profesora preguntaba eso, pero yo no sabía que él estaba enamorado de ella, y cuando lo leí otra vez entonces entendí.
¿Porque entendiste?	Aahh, pues es que allí decía que ella le miraba el pelo a la esposa de cuchilla y ella tenía el cabello muy vinito, además que cuando la podía ver la miraba mucho porque decía que era muy bonita.
Dame otro ejemplo de cómo preguntan	Pues también nos preguntaron que porque le decían cuchilla, y leyendo respondí que porque él le cortaba el alma a los niños.
Y, ¿Cómo se las cortaba?	Pues no quería que aprendieran porque él quería rajarlos en los exámenes y así, entonces no dejaba que los niños jugaran y que ellos se divirtieran.

¿Cada cuanto se trabaja eso en el colegio?	Todos los martes cuando es plan lector.
Y, ¿en alguna otra clase?	No, solo en el plan lector.
¿Trabajan en español con cuentos?	Aahhhh si, en castellano, pero pues no así como en plan lector, nos leen cuentos o fabulas y después nos hacen preguntas así con opciones, o sea nos dan la pregunta y colocan, a o b o c o d y uno tiene que responder cual es.
Y, ¿como son esas preguntas?	Que cual era el personaje principal, que a que se dedicaba, que, que hacia y así.
Dame un ejemplo	La otra vez leímos un cuento de un campesino y un hombre de la ciudad, y entonces preguntaban que, que hacia el campesino y que hacia el hombre de la ciudad, que, que cultivaba y así.
¿Porque crees que acá en el colegio hacen estas actividades que me cuentas?	Para que podamos aprender a leer y analizar los cuentos.
¿En el colegio se compran cuentos?	Si, hay en la biblioteca, pero también nos colocan a comprar a nosotros, nos lo ponen en la lista.
Tu vas a la biblioteca?	A veces, pues esta semana no he ido, pero de pronto voy.
¿Tu para que crees que se compran esos cuentos?	Para que aprendamos mas de lectura
¿En tu casa te leen Nathalie?	Si, mi mamá
¿Porque tu mami te decide que leas, que crees?	A veces me dice que lea para mejorar la lectura.
¿Después de que lees tu mama te pregunta algo?	Si, mi mamá me pregunta
¿Que te pregunta ella?	Emmm, que a veces cuando yo leo, me pregunta que, que les paso, que, que estaban haciendo, que porque no deben hacer eso y ya.
Dime, ¿como haces para responder esas preguntas que hace tu mami?	Pues uno ve las preguntas y uno ve como puedo contestar. Y así uno puede mejorar.

Bueno, digamos ¿cuando te pregunta que, que están haciendo o como porque un personaje no debe hacer eso, como haces para contestarlo?	Aah pues uno lee otra vez, o a veces se acuerda con lo que ya leyó la primera vez, y allí muestra lo que se debe cambiar, por ejemplo que paso en el cuento, pues uno cuenta como la historia y pues que no debe hacer, pues uno ve lo que cree que esta bien o no, y a veces no se entonces le pregunto a mi mamá, que porque esta mal hacer algo o porque no y así.
¿Cada cuanto te leen en tu casa?	Poquitas, como un día y otros no.
¿Cada cuanto más o menos a la semana?	Pues más o menos como una vez a la semana nada más.
Y, ¿porque crees que tu mama te compra cuentos?	Pues para que mejore en lectura porque a veces yo leo muy mal
¿A ti te gusta leer?	si
¿En tus ratos libres que haces?	Las tareas, a leer el cuento de cuchilla
Cuéntame, ¿que más haces?	A veces coloreo cuando no tengo nada que hacer, cuando no viene mi prima, yo coloreo la guía que tenemos acá. Cuando viene mi prima, salimos a jugar.
Y, ¿que es lo que más te gusta hacer de esas cosas que me dices?	Pues colorear.

Enciclopedia Baja

Tendencia B1 (Pista –Analogía).

Niño 6

Nombre: Cristian David

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
¿En el colegio se hacen actividades con los libros?	Si, pues en el plan lector hacemos el resumen de las historias, hacemos el inicio, el enredo y el final o desenredo.
Cuéntame más que hacen con los cuentos.	Pues la profesora nos hace algunas preguntas.
¿Como cuales?, dime algunas...	Pregunta cual es el personaje principal y cual es el personaje secundario, también pregunta que paso con el

	personaje principal o con el secundario.
¿Que otras preguntas te hacen?	No pues preguntas como que le pasaba al personaje o que le pasó y así.
¿Cómo haces para responder estas preguntas?	Aahhhh pues uno lee y ya allí en el cuento dice lo que la profesora esta preguntando.
¿Cada cuanto se trabaja con los textos?	Cada martes trabajamos y en las clases de español que son casi todos los días.
¿El colegio les compra cuentos?	Si, el colegio compra, pero están en la biblioteca y los otros se los piden en la lista de útiles.
¿Porque crees que el colegio compra cuentos?	Para que podemos leer y aprender a escribir y a leer.
¿Alguna persona de la familia o cercana que te leyera?	Si y me preguntan lo mismo de acá, cual es el personaje principal y los secundarios.
¿Quién te lee?	A veces mi mama, pero más que todo me ponen a leer, pero son cosas de acá del colegio, entonces ella se lo lee y ve las tareas y entonces me pregunta lo mismo.
¿Cada cuanto te leen?	Mmm, los viernes pero pues casi no, a veces si.
¿Y compran algún cuento?	Si, a veces pero casi no.
¿A ti et gusta leer?	No mucho, pues más o menos.
¿A parte de leer que más te gusta hacer?	Pues me gusta matemática.
¿Que haces en tus ratos libres?	Me voy jugar futbol, y otros juegos como lleva, también me gusta ver televisión o jugar wii.
De todas las que me dices, ¿Cual es la que mas te gusta hacer?	Jugar futbol (risas).
¿Y porque te gusta más jugar futbol que leer?	Porque me aburro leyendo.

Tendencia B2 (Síntoma- Corazonada).

Niño 25

Nombre: Juliana

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
Juliana cuéntame, ¿como se trabaja acá en el colegio con los cuentos?	Nos ponen a leer, nos hacen preguntas.
¿Que preguntas les hacen?	Nos ponen a resumir y pues preguntas.
¿Como son estas preguntas?, cuéntame un poco más Juliana.	Pues no son así, preguntas, es que no me acuerdo.
Bueno trata de acordarte y dame un ejemplo.	No me acuerdo, pues pregunta sobre así que si nos gusto o si no nos gusto o la enseñanza, pero es que igual yo casi no entiendo esas preguntas.
Y tu, ¿porque crees que hacen eso con los cuentos?	Porque debemos aprender a ser responsables.
¿A que te refieres con responsables?	(Silencio prolongado. Gesto con la cabeza inclinada hacia un lado y el hombro).
Bueno Juliana, y esto que me cuentas que hacen con la profesora, ¿cada cuanto lo hacen a la semana?	En el plan lector y en la clase de español. Casi todos los días. Como tres veces a la semana.
¿En tu casa te leen Juliana?	Si, pues yo leo sola.
¿Cuando terminas de leer alguien te pregunta algo?	Mi mamá me pregunta que de que se trata, que si me gusto o no me gusto.
Bueno cuéntame un poco más de que te preguntan, dame un ejemplo.	No se, no me acuerdo.
Acuérdate de alguno que hayas trabajado	No me acuerdo el nombre, ya no me acuerdo.

Y, ¿cada cuanto lees en tu casa y tu mama te pregunta?	Como una vez a la semana.
¿Todas las semanas?	No, a veces no y a veces si.
¿A ti te gusta leer?	Si.
¿En tu casa compran cuentos?	Si.
¿Quien los compra?	Mi mamá, me los compra.
Y, ¿que hacen con esos cuentos?	Si.
Y, ¿cada cuanto te lo ponen a leer?	Pues a veces uno cada día.
Bueno Juliana, pero me habías dicho que una vez a la semana, ¿al fin cual?	No, un cuento completo lo leo en una semana, pero leo todos los días.
Y, ¿todas las noches te hacen preguntas?	Si.
¿Que preguntas te hacen?	Que, como es el cuento, que le diga a mi mama de que se trata.
¿Que haces en tus ratos libres?	Hacer ejercicio, jugar así corriendo.
¿Cual es la que más te gusta hacer de la que me nombraste?	Patinar.
Y, ¿porque te gusta más patinar y no leer?	Es más divertido.

Tendencia B3 (Oscilatoria).

Niño 10

Nombre: Fernando

Pregunta Experimentador	Respuesta Niño
¿En el colegio se hacen actividades con los libros?	Cuando los compran cada año, pues no, los colocan en la biblioteca y ya.

¿Y que puedes hacer con esos cuentos en la biblioteca?	A pues a veces el profesor nos lo ponen a leer, entonces los leemos.
¿Cómo trabajaban las historias que se leían?	Nos dicen que hagamos un resumen y saquemos la enseñanza que nos quedo del cuento, o sea como la moraleja o la idea como la que es central, pues como el mensaje que nos deja el cuento y contársela a los demás compañeros. Por ejemplo lo que esta bien o lo que esta mal, lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer en algunas situaciones y pues nada mas.
¿Cada cuanto hacen esto?	No pues no mucho, lo hacen mas o menos una vez por periodo, en el colegio hay cuatro periodos y cada uno duran como dos meses y medio mas o menos o sea leen un cueto cada dos meses.
¿En la casa te leen?	Noo, en mi casa no a nadie le gusta leer, solo a mi abuelo que lee muchos libros, pero el los lee para el nada mas porque no dice nada, pero pues nunca me interesa porque el lee cosas que no sé que son. Del resto no a nadie le gusta leer, nadie me lee.
¿Y alguna persona de la familia o cercana que te leyera?	No nadie, en mi casa solo vivimos yo mi hermano, mi abuelo y mis papas, mis tías y mis primos casi no vienen.
¿Y compran algún cuento?	No, no compran ningún cuento, los único que he leído son los que compran en el colegio y eso que a veces me da hartera, porque toca hacer esos resúmenes. Aggg no me gusta (risas).
¿Has sentido interés en leer o te gusta hacer otras cosas?	No, no me gusta mas leer, pintar, sobre todo pintar, pero no leer. Me gustan muchos los dibujos.
¿Qué actividad haces mas en tus ratos libres?	Yo voy a una clase de pintura en vacaciones, me gusta mucho, ya veces veo televisión eehh, y nada mas, no me gusta el futbol ni ningún deporte de esos.

Anexo. No. 3

Registros de conversatorio Prediseñado: Muestra Representativa por tendencias de cada enciclopedia

Enciclopedia Alta

Tendencia A1 (Explicación).

Niño 16

Nombre: Juan Esteban

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento o Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y miguel Felipe?</p>	Figurativo	Ellos son los dos niños mas traviesos del mundo, que la mamá los tiene que ver todo el tiempo. Miguel y Felipe son los dos mas traviesos del barrio que han hecho cosas malas y como el gallo vive en una casuchita, así como una casa, entonces el gallo era tan borracho y todo, por eso a todos les daba pesar, y entonces como la mamá sabia que los niños podían molestarlo a él, ella dijo que no los vayan a molestar al pobre gallo.	Síntoma
<p>¿Cómo se sienten ellos en el cuento?</p>	Figurativo	Miguel y Felipe se sienten muy divertidos por molestar a la gente, pero yo creo que cuando ellos molestan, yo creo que ellos molestan al gallo se deben de sentir mal de eso porque el gallo es borracho, al gallo debería sentirse mal por todo lo que ha hecho y todo eso, pero él se siente feliz por tomar el ron y todo eso, entonces el esta feliz y todo eso.	Analogía

<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento.</p> <p><u>Lectura de cita: 4</u></p> <p>¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?</p>	<p>Relación Sujeto-Objeto</p>	<p>Yo creo que ellos ya lo estaban planeando, ellos estaban tan felices, tan felices por lo que iba a pasar, pero antes ellos les fue mal y también habían olvidado todas las advertencias de su mamá, de lo que él dijo, mejor dicho lo ignoraron, se sentían por lo que iba a pasar, pero pues a ellos les fue mal, les fue mal, pero ellos sabían sobre las advertencias de su mamá.</p>	<p>Diagnóstico</p>
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta :</p> <p><u>Lectura de citas: 5 y 6</u></p> <p>De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>Cuando ellos estaban haciendo la travesura, es que ellos estaban felices de hacer toda la travesura, y de hacer la travesura, ellos estaban tan felices, pero están muertos de la dicha pero tenían que esperar en su escondite para que el gallo no las viera.</p> <p>El gallo ya estaba llegando borracho y todo, él se sentía feliz porque había pasado otro momento con el ron, el gallo se sentía confundido que porque se giraba y no veía nada, pero el escuchaba que lo seguían pero los niños no los veía porque ellos estaba en el escondite.</p>	<p>Diagnóstico</p>
<p>Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta.</p> <p><u>Lectura de cita: 7</u></p> <p>Cuéntame como crees que se siente el gallo.</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>Si, yo creo que él se siente enojado porque le estaban tocando algo de su propiedad, le están tocando algo de su propiedad, y si me estuvieran tocando algo de mi propiedad y que fuera mío, y el gallo no les hacia nada a ellos, porque ellos les estaban quitando las guayabas de su propiedad y por eso él se siente enojado y les tira cocos secos y los insulta.</p>	<p>Pista</p>
<p>Y como se sienten los niños?</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>Los niños debieron de sentirse felices porque ellos se sentían muy bien de hacer todo lo que ellos quisieran, entonces tenían</p>	<p>Pista</p>

		que apoyarlo.	
<p>Te cuento entonces otra parte del cuento mira:</p> <p><u>Lectura de citas: 8 y 9</u></p> <p>Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?</p>	Programa Narrativo	<p>Se sentían felices, pero creo que también se tenían que aguantar de la risa, para que gallo no se diera cuenta de que ellos estaban allí, tuvieron que hacer un poco de silencio para poder hacer la travesura, ellos tuvieron que sentirse aguantando la risa, pero debieron de sentirse felices porque, por todo lo que estaba pasándole al gallo.</p> <p>Y el gallo se sentía confuso, aun seguía caminando y escuchaba ruidos y todo, pero este muchacho Felipe fue demasiado silencioso para colocarle la cosa, la mata de plátano para hacerle la travesura.</p>	Explicación
<p>Y como se sintieron los niños?</p>	Programa Narrativo	<p>Los niños debieron de sentirse felices porque ellos se sentían muy felices de estar haciendo todos lo que ellos quisieran, y lo que querían, querían hacerlo solos y ellos podían hacerlo.</p>	Pista
<p>Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica.</p> <p><u>Lectura de cita: 10</u></p> <p>¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?</p>	Destinado r/Destinatario	<p>Felipe tuvo que haber hecho la voz así mas dura, así como (finge la voz mas gruesa), para poder asustar al gallo como estaba tan borracho no, pues el gallo no pensaba que eran otro, si que como él estaba borracho pues no creía eso, y los niños le querían también hacer creer otra cosa, que era la muerte, y Felipe se metió, y después le dijo eso al gallo para que el gallo se cayera.</p> <p>El gallo cuando escucho la voz, él tuvo que haber sentido mucho miedo, y cuando salió a correr él se caía y se caía, la tenia que haber sentido mucho miedo. Pues porque como estaba tan borracho pues debía haber pensado que era la muerte.</p>	Explicación

Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto.	Temático	Ellos tal vez se hubieran escapado para hacerle la broma al gallo, pero ella sabia que ellos iban a hacerle la travesura a ese pobre hombre, así que cuando, pues ella sabia en donde estaban, entonces los encontró y tan enojada porque al ver que les advirtió y no hicieron caso les pego un fute en la mano. La mamá estaba preocupada de algo, o también estaba pues yendo para evitar que le hicieran la travesura a ese pobre hombre.	Explicación
<p><u>Lectura de cita: 11</u></p> <p>Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fute en la mano?</p>			

Tendencia A2 (Diagnostico).

Niño 1

Nombre: Alicia

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento o Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y miguel Felipe?</p>	Figurativo	<p>Pues, que los niños Miguel y Felipe eran los niños mas traviesos y siempre molestaban al señor que trabajaba abriendo zanjas y que se emborrachaba.</p> <p>Los niños les iban a coger las guayabas del árbol de la casa del gallo y el salió a regañarlos para que no le cogieran las guayabas.</p>	Síntoma
Cuéntame sobre el gallo	Figurativo	Pues el gallo era un señor, que tomaba mucho y se gastaba la plata de la caña, entonces allí mantenía muy borracho porque se tomaba una botella de blanco y se	Analogía

		emborrachaba.	
¿Cómo se sienten ellos en el cuento?	Figurativo	Mal, porque al gallo todos los niños del barrio los molestaban, porque les caía mal porque era muy regañón. El gallo se sentía mal porque era un borracho y porque se gastaba la plata.	Pista
Ahora te voy a leer otro pedazo. <u>Lectura de cita: 4</u> ¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?	Relación Sujeto-Objeto	Se sienten mal porque aunque a uno le caiga mal una persona uno no debe molestarlo. Yo creo que los niños se sienten un poquito como regular, porque era divertido, pero por otra parte no lo querían hacer, es que querían molestar mas al gallo porque les parecía divertido entonces por eso era que lo molestaban pero también ya se habían cansado de molestarlo.	Diagnóstico
Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta : <u>Lectura de citas: 5 y 6</u> De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?	Programa Narrativo	Pues, digamos que se sienten como felices porque ellos les gusta molestar y pues están molestando al gallo y pues además están haciendo toda la travesura (risas). Y en cambio el gallo se enoja porque a él no le gusta que lo molesten.	Diagnóstico
Bueno te voy a leer otro pedazo. Escúchalo y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se siente el gallo.	Programa Narrativo	Mmm, pues yo creo que se sienten felices pues porque estaban felices porque debe ser que era muy divertido molestar al gallo y el gallo se siente mal porque le estaban haciendo la travesura.	Diagnóstico
Te cuento entonces otra parte del cuento mira: <u>Lectura de citas: 8 y 9</u> Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo	Programa Narrativo	Miguel y Felipe se sienten como muy felices porque hacen la maldad, porque a ellos les parecía muy divertido molestar al gallo y pues el gallo se siente mal porque no quiere que lo molesten más.	Pista

la maldad al gallo?			
<p>Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntita.</p> <p><u>Lectura de cita: 10</u></p> <p>¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?</p>	Destinado r/ Destinatar io	Se siente asustado porque piensa que es la muerte que se lo viene a llevar porque estaba tomando mucho y pues Felipe, a él le da risa porque el gallo piensa que es la muerte pero no y porque el gallo se va corriendo.	Diagnóstico
<p>Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto.</p> <p><u>Lectura de cita: 11</u></p> <p>Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fuate en la mano?</p>	Temático	Pues porque la mama de ellos piensa que los niños están molestando al gallo y ella les había advertido a ellos que si hacían eso les iba a pegar. Es que ella estaba muy enojada porque los niños le desobedecieron.	Explicación

Tendencia A3 (Pista).

Niño 22

Nombre: Juan

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y</p>	Figurativo	Yo entendí que Miguel y Felipe eran los chicos más traviesos del barrio y que ellos siempre le hacían travesuras al gallo. Y el gallo era un señor que se emborrachaba a menudo. Emm, que los niños y el gallo hacían una guerra y que cada vez se iba poniendo peor con el tiempo y que la mamá les había dicho a	Síntoma

miguel Felipe?		Miguel y Felipe que si molestaban al gallo, que les iba a dar de arroz y de masa.	
¿Cómo se sienten ellos en el cuento?	Figurativo	El gallo se siente bravo y los niños se sienten felices. Bravo porque los niños eran muy cansones y le hacían travesuras al gallo. Cada vez que le hacían travesuras el gallo se enojaba por eso él estaba bravo.	Pista
Te voy a leer otro pedazo del cuento. <u>Lectura de cita: 4</u> ¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?	Relación Sujeto-Objeto	Ellos se sienten mal porque no escucharon a la mama porque la mamá les dijo que les daba un castigo.	Pista
Como es sentirse mal. Explícame más.	Relación Sujeto-Objeto	Porque no escucharon las advertencias de su mamá y entonces les van a dar un castigo.	Pista
Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta : <u>Lectura de citas: 5 y 6</u> De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?	Programa Narrativo	Los niños se sienten con mucha risa porque ellos estaban haciendo la travesura, o sea ellos estaban felices porque estaban haciéndole la travesura al gallo.	Pista
Y como se sentía el gallo?	Programa Narrativo	Pues él se sentía confundido porque no lo veía. Es que el volteaba y el no veía nada, y era porque los niños le estaban haciendo la travesura con la mata de plátano.	Diagnóstico
Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se	Programa Narrativo	Se sentía muy enojado porque lo habían despertado del sueño profundo cuando los niños les cogían las guayabas del árbol que quedaba detrás de su casucha.	Pista

siente el gallo.			
Y como se sentían los niños?	Programa Narrativo	Ellos se sentían felices porque iban a coger guayabas y pues las cogían.	Pista
Te cuento entonces otra parte del cuento mira: <u>Lectura de citas: 8 y 9</u> Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?	Programa Narrativo	El gallo se sentía confundido porque no veía la broma que le habían hecho los niños y el cada vez que caminaba las hojas se arrastraban, entonces el seguía diciendo que lo siento pero no lo veo.	Diagnóstico
Y ¿como se sentían los niños?	Programa Narrativo	Amm que Miguel le había colocado la planta al gallo, emm y que él tenía mucha risa, se sentía muy feliz por lo del gallo, ellos tenían mucha risa.	Pista
Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica. <u>Lectura de cita: 10</u> ¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?	Destinado r/Destinat ario	Felipe se siente enojado, o no, es que Felipe le había dicho al gallo esto de que te vengo a buscar, entonces se sintió feliz porque le hizo la broma al gallo.	Síntoma
Y como se siente el gallo?	Destinado r/Destinat ario	Se siente asustado porque había escuchado esa voz que le dijo que arrepíentete que te vengo a buscar.	Pista
Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto. <u>Lectura de cita: 11</u> Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fute en la mano?	Temático	Porque habían hecho la travesura y no la había en escuchado y porque les dijo que no les hicieran bromas al gallo. Ella se sentía enojada porque le habían desobedecido a la mamá porque ella les había dicho que no fueran.	Diagnóstico

Enciclopedia Media

Tendencia M1 (Pista –Analogía).

Niño 17

Nombre: Cristian David

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento o Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>“Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y miguél Felipe?</p>	Figurativo	Ellos son muy traviesos y la mamá les había dicho que no molesten porque los dos son muy traviesos y no llegaron y la mamá les había dicho que no molesten a ese pobre hombre por que él es muy borracho y eso fue lo que entendí.	Síntoma
Y el gallo?	Figurativo	Del gallo, emm casi no entendí, emm, pues el gallo es muy borracho por eso es que no quieren que lo moleste porque es muy gruñón y porque esta borracho.	Síntoma
¿Cómo se sienten ellos en el cuento?	Figurativo	Se sienten bien porque ellos están en el cuento y porque ellos son muy traviesos, a mí me parece que ellos no sienten nada por el gallo. Y el gallo se siente mal porque, aaahh no bien, porque el toma, y porque se gasta la plata en pura cerveza.	Analogía
Explícame mejor como es sentirse bien y mal.	Figurativo	Significa que alguien esta como mal, que yo no quiero eso que yo no quiero comer, bien es que yo estoy feliz. (Risas).	Analogía
Te voy a leer otro pedazo del cuento.	Relación Sujeto-	Se siente bien, porque se les olvido que la mamá les había	Pista

<p><u>Lectura de cita: 4</u></p> <p>¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?</p>	<p>Objeto</p>	<p>advertido y después ellos hicieron la travesura, y que le dijeron que no haga eso pero si lo hicieron y después cuando la mama “ahhh que paso” (risas). Ellos se sentían bien, pero después de que hicieron al travesura tenían que pensar antes de hacerlo.</p>	
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta :</p> <p><u>Lectura de citas: 5 y 6</u></p> <p>De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>Cuando la hicieron se rieron mucho, porque sonaba las hojas secas, se rieron porque estaba sonando las hojas secas y el gallo no sabía.</p> <p>El gallo se sentía bien porque estaba tomando trago y se sentía bien porque no sabía lo que estaba pasando.</p>	<p>Pista</p>
<p>Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta.</p> <p><u>Lectura de cita: 7</u></p> <p>Cuéntame como crees que se siente el gallo.</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>El gallo se sentía mal porque le están quitando las guayabas, y pues entonces insulta a los niños y les tiran cocos secos desde el balcón.</p>	<p>Pista</p>
<p>Y como se sienten los niños?</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>Los niños se sienten bien porque están cogiendo las guayabas.</p>	<p>Pista</p>
<p>Te cuento entonces otra parte del cuento mira:</p> <p><u>Lectura de citas: 8 y 9</u></p> <p>Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?</p>	<p>Programa Narrativo</p>	<p>Bien, porque ellos tenían que aguantarse de la risa porque si se ríen (jajaja) el gallo se da cuenta de que ellos están allí, y entonces ya no se asustaba por la mata de plátano.</p> <p>El gallo se sentía mal, porque el no veía a nadie, él estaba como confundido.</p>	<p>Diagnóstico</p>
<p>Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica.</p> <p><u>Lectura de cita: 10</u></p> <p>¿Cómo se siente Felipe cuando</p>	<p>Destinado r/Destinat ario</p>	<p>Bien, Felipe se sentía bien y feliz porque estaba haciendo la travesura y diciendo arrepíentete gallo que te vengo a buscar, y el gallo corrió y corrió para escapar.</p> <p>El gallo se sentía mal, asustado</p>	<p>Analogía</p>

habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?		porque le dio miedo, y a mi me parece que a él le daba miedo porque pensaba que era un monstruo.	
<p>Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto.</p> <p><u>Lectura de cita: 11</u></p> <p>Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fute en la mano?</p>	Temático	Porque se sentía mas o menos preocupada por ellos, porque mas o menos asustada porque los niños estuvieran tarde por allá, entonces fue por ellos y entonces les cayo encima.	Pista

Tendencia M2 (Síntoma –Analogía).

Niño 3

Nombre: Juan

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento o Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y miguel Felipe?</p>	Figurativo	Pues el gallo era un pobre hombre que la poca plata que el recibía, se la gastaba en el bar y Miguel y Felipe eran niños que le desobedecían a su mamá y molestaban al gallo y la mamá les decía, no molesten a ese pobre viejito. Entonces cuando Miguel y Felipe se pusieron a molestarlo. Dice que ellos vivían en un pueblo de guayaba y allí había un hombre que se emborrachaba, que era el gallo, y Miguel y Felipe lo asustaron y el dejó de tomar por un tiempo, pero a la mamá no le gusto eso.	Diagnóstico
¿Cómo se sienten ellos en el cuento?	Figurativo	Ellos se sienten bien porque cuando molestan al señor y mal cuando ya la mama les dice que	Pista

		no molesten y siguen y siguen molestando.	
¿y el gallo como se siente?	Figurativo	Él se siente mal porque no tiene para comer y no tiene una casa limpia, y vive así como tomando en el bar, por eso se siente mal.	Diagnóstico
Explícame mejor como es sentirse bien y mal.	Figurativo	Bien, es que los niños se sentían bien por molestar, pero después cuando su mamá les dijo que los iba a castigar entonces ellos se sintieron mal, pero uno de ellos lo siguió molestando y lo siguieron molestando hasta que dejaron de molestarlo y vivieron felices.	Diagnóstico
Te voy a leer otro pedazo del cuento. <u>Lectura de cita: 4</u> ¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?	Relación Sujeto-Objeto	Preocupados por las consecuencias, y también pues si así preocupados y decían, será que no lo hago o será que lo hago, si lo hago mi mamá me va a regañar y si no lo hago pues es que igual el gallo me cae mal y después de eso se sintieron mal después de hacerle la maldad al señor.	Analogía
Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta : <u>Lectura de citas: 5 y 6</u> De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?	Programa Narrativo	Se sienten felices los niños porque están haciendo la travesura, también están entusiasmados y riéndose, como cuando alguien le cuenta un cuento a uno y uno esta por reírse y el gallo yo creo que se siente como confundido por el cree que hay alguien pero el voltea a mirar y no ve a nadie.	Analogía
Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se siente el gallo.	Programa Narrativo	Él se siente mal porque le están cogiendo las frutas, entonces se siente enojado, porque le están cogiendo las frutas que son de él, por eso sale a tirar cocos secos desde el balcón.	Pista
Te cuento entonces otra parte	Programa	Los niños se sentían como	Analogía

del cuento mira: <u>Lectura de citas: 8 y 9</u> Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?	Narrativo	cuando uno se va a vengar y se ríen y se ríen, entonces ellos se sienten como cuando le tiraron los cocos, ellos le hacen la maldad.	
y el gallo ¿Cómo se sentía el gallo?	Programa Narrativo	El gallo, mmmm, es como que el siente que le están haciendo la travesura, pero el no sabía todavía, por que no se había dado cuenta, pero creo que él se sentía así, si, así, sentía como confundido.	Pista
Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica. <u>“Lectura de cita: 10</u> ¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?	Destinado r/Destinatario	Se siente como bien, porque ello esta asustando y el como tan borracho se cae entonces él se ríe.	Pista
¿Y como se siente el gallo?	Destinado r/Destinatario	Asustado porque cree que la muerte lo vino a buscar, por eso sale a correr.	Pista
Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto. <u>Lectura de cita: 11</u> Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fuate en la mano?	Temático	La mamá va buscarlos para pegarles a los niños y a disculparse con el gallo, yo creo que ellos están haciendo la travesura y la mamá se va y les pega a los niños y, y, y por eso llega allá.	Analogía

Tendencia M3 (Oscilatoria).**Niño 8****Nombre: María Camila**

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento Abductivo
<p>Te voy a leer un pedacito y luego te hago una pregunta. Las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y Miguel Felipe?</p>	Figurativo	<p>Miguel y Felipe era unos traviesos niños que cuando alguien se caía ellos se reían, y ellos, emmm la mamá los miraba fijamente a los ojos, que si no les pegaba, y pues como ella les iba apegar entonces ellos salieron a correr y había un señor que era muy borracho, que él se emborrachaba que le decían el gallo y lo que se ganaba él era muy poquito y el con lo de la siembra no tenía para la comida y no me acuerdo de mas (-léelo si quieres).</p> <p>Ahhh!! Y la mama le dijo que no lo molestaran, al señor, y que ella les iba a castigar.</p>	Diagnóstico
¿Cómo se sienten ellos en el cuento?	Figurativo	Se sienten bien.	Síntoma
Explícame mejor como es sentirse bien.	Figurativo	Miguel y Felipe, se sienten felices porque ellos llegaban y le hacían cosquillas por dentro y ellos se aguantaban para no reírse.	Síntoma
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento.</p> <p><u>Lectura de cita: 4</u></p> <p>¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?</p>	Relación Sujeto-objeto	Mal, Miguel y Felipe se sienten mal, porque no podían hacer la travesura.	Síntoma

Explícame más.	Relación Sujeto- objeto	Yo lo leo otra vez.	
	Relación Sujeto- objeto	Ellos no le han hecho caso a la mama de las advertencias que le han hecho la mama y ellos se divertían mucho, entonces se sentían bien.	Pista
Explícame mas como se siente bien.	Relación Sujeto- objeto	Se sentían divertidos, pero, y ellos como no habían puesto cuidado a las advertencias de su mama entonces se sentían felices.	Pista
Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta : <u>Lectura de citas: 5 y 6</u> De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?	Programa Narrativo	Se sienten mal haciendo la travesura porque le hicieron a ellos también la travesura, entonces se sentían mal pero también se reían, porque se aguantaban la risa que le hacia cosquillas para no reírse.	Diagnóstico
Y porque crees que se sentían mal	Programa Narrativo	Emmmm, bueno ya no me acuerdo	
Listo, lo leemos otra vez?		Si!	
Bueno, como crees entonces que se sienten los niños?	Programa Narrativo	Miguel se siente pues bien, porque él lo esta haciendo con carcajadas y Felipe también (risas). Ellos se escondían y como el gallo estaba caminando por las hojas secas ellos decían lo siento pero no lo veo, por eso se reían.	Pista
Bueno te voy a leer otro pedazo y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se siente el gallo.	Programa Narrativo	Se sentía furioso, el gallo, porque hay veces los niños lo sacaban del sueño pesado que tenia y como ellos estaba por ahí él les tiraba cocos secos desde el balcón.	Pista
¿Y como se sentían los niños?	Programa Narrativo	Ellos se sentían reídos, y todavía siguen haciendo travesuras.	Síntoma

<p>Te cuento entonces otra parte del cuento mira:</p> <p><u>Lectura de citas: 8 y 9</u></p> <p>Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?</p>	Programa Narrativo	<p>Los niños se sentían felices haciendo la maldad al borracho. Y el borracho, o sea el gallo, se sentía mal porque él decía lo siento pero no lo veo.</p>	Síntoma
<p>Te leo otra parte mas y te hago otra pregunta.</p> <p><u>Lectura de cita: 10</u></p> <p>¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?</p>	Destinado r/Destinat ario	<p>Pues, emmmm, pues se sentía mal, por que pensaba que era la muerte la que la estaba llamando, o sea que pensaba que era la muerte.</p>	Pista
<p>Quien se sentía mal?</p>	Destinado r/Destinat ario	<p>El gallo</p>	
<p>¿Y como se siente Felipe?</p>	Destinado r/Destinat ario	<p>Felipe se sentía bien porque seguía haciendo maldades.</p>	Pista
<p>Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto.</p> <p><u>Lectura de cita: 11</u></p> <p>Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fute en la mano?</p>	Temático	<p>Emmmm, Felipe en el callejón, se asustaron del terror de la voz del callejón. Ahh!! La mamá busca a los niños porque le seguían haciendo travesuras al gallo y ella les había dicho que no le dijeran, digo, que no lo hicieran.</p>	Pista

Enciclopedia Baja

Tendencia B1 (Pista –Analogía).

Niño 6

Nombre: Cristian David

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento o Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y Miguel Felipe?</p>	Figurativo	El gallo era un hombre borracho que los niños lo molestaban, que vivía en una chocita y que se gastaba toda la plata para tomar. Y que Miguel y Felipe eran los mas traviesos del barrio y a veces cuando el gallo iba a llegar borracho y ellos le hacían cosas y la risa de los borrachos les avisaba cuando los tenía detrás.	Síntoma
<p>¿Cómo se sienten ellos en el cuento?</p>	Figurativo	Pues el gallo siempre estaba bravo por que lo molestaban, yo creo que se sentía como abuchado, o sea así como cuando le tiran cosas y Miguel y Felipe pues como contentos porque les gustaba molestar.	Analogía
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento.</p> <p><u>Lectura de cita: 4</u></p> <p>¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?</p>	Relación Sujeto-Objeto	Feliz, se siente emocionado, porque la broma que le iban a hacer al gallo era tan divertida.	Pista
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta :</p> <p><u>Lectura de citas: 5 y 6</u></p>	Programa Narrativo	Pues ellos se sienten bien porque se están riendo, porque le están haciendo la travesura al gallo. Y el gallo, pues no sé, creo que se siente como asustado, o pues no	Síntoma

Con esto que te leo, dime ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?		mentiras, asustado no porque no sabe nada, creo que como confundido.	
Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se siente el gallo.	Programa Narrativo	Pues con rabia, por que los niños le estaban cogiendo las guayabas y pues la guayabas era de él, por eso él le tiraba cocos secos, porque él estaba bravo.	Pista
Te cuento entonces otra parte del cuento mira: <u>Lectura de citas: 8 y 9</u> Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?	Programa Narrativo	Felices de haberla hecho, porque como el arrastraba eso y le hacia la maldad, y parecía bobo, entonces ellos se reían, pues se sentían felices, pero también tristes porque la mama no los dejaba hacer eso y ellos no le hicieron caso a la mamá.	Analogía
Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica. <u>Lectura de cita: 10</u> ¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”	Destinado r/ Destinatar io	Bien porque por fin estaba pagando por todo lo malo que le hacia pagar a los niños	Analogía
Y el gallo como se sentía al escucharlo?	Destinado r/ Destinatar io	Se sentía asustado, porque pensaba que era la muerte.	Pista
Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto. <u>Lectura de cita: 11</u> Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fuate en la mano?	Temático	Porque los niños no le hicieron caso, la mamá estaba brava y triste porque ellos le habían desobedecido, entonces por eso iba a pegarles. Es que ellos no le hicieron caso cuando ella les había dicho que no fueran.	Diagnóstico

Tendencia B2 (Síntoma- Corazonada).

Niño 25

Nombre: Juliana

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento o Abductivo
<p>Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes.</p> <p><u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u></p> <p>¿Cuéntame sobre el Gallo y Miguel Felipe?</p>	Figurativo	Miguel y Felipe eran los más traviesos y el gallo. Mmm (silencio prolongado) era el borracho. (Quieres mirar de nuevo el cuento o que lo volvamos a leer?. -no)	Síntoma
<p>¿Cómo se sienten ellos en el cuento?</p>	Figurativo	El gallos se siente mal porque tiene al voz ronca y Miguel y Felipe no se, pues se sienten como tristes, no pero no se.	Corazonada
<p>Explícame mejor como es sentirse bien y mal.</p>	Figurativo	Emm, (silencio prolongado) no, no se.	Corazonada
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento.</p> <p><u>Lectura de cita: 4</u></p> <p>¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?</p>	Relación Sujeto-Objeto	Se sienten divertidos, emmm no, no se. Pues si se sienten divertidos.	Corazonada
<p>Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta :</p> <p><u>Lectura de citas: 5 y 6</u></p> <p>De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?</p>	Programa Narrativo	Se sienten llenos de risa y divertidos porque le estaban haciendo la travesura y ellos les parecía divertido.	Pista
<p>Como se siente el gallo?</p>	Programa	Se siente triste, porque tiene la	Síntoma

	Narrativo	voz ronca.	
Cuéntame mas de eso, como así que el gallo tiene la voz ronca.	Programa Narrativo	Si, pues emm, no se.	Corazonada
Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se siente el gallo.	Programa Narrativo	El gallo se siente bien, emmm no se porque.	Corazonada
Como se sienten los niños?	Programa Narrativo	Se sienten bien, porque no les caia bien el gallo.	Síntoma
Explícame con es sentirse bien.	Programa Narrativo	Cuando uno no tiene problemas ni nada.	Analogía
Te cuento entonces otra parte del cuento mira: <u>Lectura de citas: 8 y 9</u> Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?	Programa Narrativo	El gallo, emmm no se. (- quiere volver a leerlo?. –si) (después de releerlo) Se siente cansado porque esta borracho. Y los niños se sienten cansados también porque ellos estaban persiguiendo al gallo.	Síntoma
Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica. <u>Lectura de cita: 10</u> ¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡jarrepiéntete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?	Destinado r/Destinatario	No se.	Corazonada
Y como se siente el gallo al escucharlo?	Destinado r/Destinatario	Se siente asustado por que estaba borracho.	Síntoma
Entonces como se siente Felipe cuando le dice con una voz roncota ¡jarrepiéntete gallo que	Destinado r/Destinatario	No se.	Corazonada

te vengo a buscar!			
Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto. <u>Lectura de cita: 11</u> Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fuate en la mano?	Temático	Porque ella esta asustada porque emmm no, no se.	Corazonada

Tendencia B3 (Oscilatoria).

Niño 10

Nombre: Fernando

Experimentador		Niño	
Pregunta Experimentador	Tipo de Marca	Respuesta Niño	Momento en el Razonamiento Abductivo
Te voy a leer unas partes que saque del cuento, las preguntas que te voy a hacer no son de memoria, si no te acuerdas puedes mirar cuando quieras en el cuento que tienes. <u>Lectura de citas: 1, 2 y 3</u> ¿Cuéntame sobre el Gallo y miguel Felipe?	Figurativo	El gallo era un hombre que vivía en el pueblo y que se dedicaba a abrir zanjas en la caña, pero a él le gustaba mucho tomar ron y entonces toda la plata que se ganaba se la gastaba allá, entonces vivía de lo que le daban los vecinos y pues él vivía en una casucha muy fea. Miguel y Felipe eran dos niños muy traviesos que también vivían en el pueblo, y que la mamá tenía que andarlos regañando a cada rato y ellos fueron los niños que le hicieron la broma del cuento al gallo, pues al borracho. Ellos eran como traviesos, como que se alegraban haciendo maldades.	Diagnóstico
¿Cómo se sienten ellos en el cuento?	Figurativo	Yo creo que ellos se sentían bien, porque ellos eran como traviesos, como que se alegraban haciendo	Diagnóstico

		maldades entonces por eso se sentían bien. El gallo si no se sentía bien, él se sentía mal porque los niños lo molestaban mucho, además estaba como asustado cuando le hicieron la maldad.	
Explícame mejor como es sentirse bien y mal.	Figurativo	Pues como alegre porque a ellos les gustaba hacer eso y mal el gallo porque se sentía como con rabia porque no le gustaba que lo molestaran.	Diagnóstico
Te voy a leer otro pedazo del cuento. <u>Lectura de cita: 4</u> ¿Cómo crees que se sienten Miguel y Felipe antes de hacer la travesura de la mata de plátano?	Relación Sujeto-Objeto	Como que, es que ellos estaban como advertidos, pero a ellos les entraba la maldad, porque yo creo que sentían como satisfechos, como un momento de risa y alegría pero ellos sabían que estaba mal, que los iban a regañar, yo creo que allí dentro la maldad, es que cuando a uno le prohíben que haga cosas, a uno le dan como mas ganas de hacerlas	Explicación
Te voy a leer otro pedazo del cuento, y te hago otra pregunta : <u>Lectura de citas: 5 y 6</u> De acuerdo con lo que te acabo de leer, ¿Cómo se sienten ellos cuando están haciendo la travesura?	Programa Narrativo	Es que ellos se reían como de la maldad que estaban haciendo, es que no se como que aggg (gestos levemente inclinados a la irritación) no sé. Pues como felices, porque están haciendo lo que ellos quieren, pues lo que de verdad quieren. Es que a ellos les produce alegría hacer la travesura, pero pues eso es como mal por lo que les había dicho la mamá, porque eso esta mal.	Explicación
¿Y el gallo como se sentía?	Programa Narrativo	Pues mal porque le están haciendo la travesura, además esta confundido.	Pista
Te voy a leer una parte del cuento y te hago otra pregunta. <u>Lectura de cita: 7</u> Cuéntame como crees que se siente el gallo.	Programa Narrativo	Yo creo que se sentía como con rabia porque lo despertaban y pues a las personas no les gusta que le interrumpan el sueño, es que es harto que lo despierten a uno, además como estaba todo borracho pues duerme mas y pues	Analogía

		se despierta borracho.	
Y los niños como se sienten?	Programa Narrativo	Los niños pues bien, porque están cogiendo las guayabas de los árboles.	Síntoma
<p>Te cuento entonces otra parte del cuento mira:</p> <p><u>Lectura de citas: 8 y 9</u></p> <p>Cuéntame ¿como se sentían los niños cuando estaban haciendo la maldad al gallo?</p>	Programa Narrativo	Yo creo que ellos se sentían como ansiosos, como se sentían en suspenso, es que ellos ya habían pensado las cosas, pero no sabia como iba a salir, y cuando le amarraron la mata al gallo se sentían con susto y después si se sentían bien, como con risa porque habían hecho la maldad. Y el gallo no se siente de ninguna forma porque él estaba borracho, estaba como confundido.	Explicación
<p>Te voy a leer otra parte del cuento y me respondes otra preguntica.</p> <p><u>Lectura de cita: 10</u></p> <p>¿Cómo se siente Felipe cuando habla con una voz ronca diciéndolo “¡arrepíentete Gallo que te vengo a buscar!”, y como se siente el gallo al escucharlo?</p>	Destinado r/Destinat ario	Para mi el gallo aquí tiene miedo, todo lo que están haciendo los niños es para asustarlos, antes pues como burlarse, pero después burlarse de él, pues haber, el borracho estaba primero como confundido porque los niños lo confundieron y luego lo asustaron, allí cuando habla Felipe y el gallo pensaba que era la muerte, entonces el borracho se asusto mucho y por eso se fue corriendo.	Explicación
Y Felipe, ¿cómo se siente?	Destinado r/Destinat ario	Es que no se, las maldades no sé que sienten, el esta como si estuviera tensionado (risas). Es que no sé, hee, como emocionado, pero hee nos e, noo no se.	Corazonada
<p>Te voy a leer el último trozo del cuento y te pregunto.</p> <p><u>Lectura de cita: 11</u></p> <p>Cuéntame ¿Qué crees que lleva a la madre de Miguel y Felipe a ir al lugar de la travesura con un fuele en la mano?</p>	Temático	Porque ella esta furiosa, como alterada, porque los niños están haciendo lo que ella les ha dicho que no deben hacer, y que ya les ha advertido y de todas maneras ellos lo hacen. Si, es que ella esta enojada y quiere como mostrar la autoridad, por que los niños no han sido obedientes, porque los	Explicación

	niños no la respetan, porque hacen lo que ellas les ha dicho que no deben hacer y por eso, va a usar la violencia como para que entiendan lo que para ella esta como creo que bien.	
--	---	--